

Міністерство освіти і науки України
Сумська обласна рада
Комунальний заклад Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти



СУЧАСНА НАУКА: ПОГЛЯД МОЛОДИХ НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**Збірник наукових праць студентів,
магістрантів та молодих дослідників**

Частина 1



УДК 37.01/09+37.07+159.9

С-91

*Рекомендовано до друку вченою радою комунального закладу
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол від 31.05.2023 року № 5*

РЕЦЕНЗЕНТИ

- Удовиченко І. В.,** доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та методичної роботи комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Семенов В. М.,** кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій Сумського державного університету.

УКЛАДАЧІ

- Вознюк А. В.,** доктор психологічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри психології комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Єфремова Г. Л.,** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

- Нікітін Ю. О.,** доктор історичних наук, професор, ректор комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Грицай С. М.,** кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Луценко С. М.,** кандидат державного управління, доцент, проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Вознюк А. В.,** доктор психологічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри психології комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Єфремова Г. Л.,** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

ТЕХНІЧНА РЕДАКЦІЯ

- Удовенко Л. І.,** методист навчального відділу комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- Воловик В. І.,** методист навчального відділу комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Сучасна наука: погляд молодих : збірник наукових праць студентів, магістрантів та молодих дослідників / уклад. А. В. Вознюк, Г. Л. Єфремова. У 2-х ч. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2023. Ч.1. 160 с.

Відповідальний за випуск: С. М. Луценко

Збірник присвячений актуальним проблемам сучасної науки. Тематика статей охоплює питання управлінської етики, освітнього менеджменту, державного управління, педагогіки вищої школи, психології управління.

Для викладачів, учителів, менеджерів, студентів, магістрантів, молодих науковців.

Наукові статті подано в авторській редакції

ЗМІСТ

Бекетова А. УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ.....	6
Бойченко О. ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ШКІЛЬНИЙ ПРИРОДНИЧИЙ ОСВІТІ.....	7
Бурлака С. СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ КЕРІВНИКІВ ТА ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	11
Бутова Л. ОСНОВНІ СКЛАДОВІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЇХ РОЛЬ У СТАНОВЛЕННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	13
Верхогляд Н. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	17
Віжунова Ю. СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	20
Волошко Г. ЗАСОБИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	23
Воронка Р. ОКРЕМІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	27
Воронцов М. БЕЗПЕКА ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	29
Герасименко Д. УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАТИЗАЦІЄЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ «ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ».....	32
Глюза В. ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	35
Горобій А. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТНОГО ПІДХОДУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	37
Данильченко Л. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В АНГЛОМОВНИХ КРАЇНАХ.....	39
Деменко О. СТРАТЕГІЧНЕ ПЛАНУВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	42
Дідоренко Ю. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИРЕКТОРА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ.....	44
Добровольська Н. ОСОБЛИВОСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	48
Залевський Є. АДАПТИВНІ ПРОЦЕСИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	50
Казбан Ю. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	53
Касьяненко С. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	55

Качинська В. ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	58
Кищик Ю. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	60
Колеснік В. МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	63
Коритова А. ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ПОЛЬСЬКОЇ ОСВІТИ В 2021 – 2027 РОКАХ.....	65
Коритова А. РЕФОРМА ПРОФЕСІЙНОГО ПРОСУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ В ПОЛЬЩІ ЯК ЗАСІБ ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДО РОБОТИ В ШКОЛАХ.....	68
Курганська О. ДОСЛІДЖЕННЯ ЯВИЩ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СУМЩИНИ.....	70
Лазоренко С. ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО КОМПЛЕКСУ.....	73
Левенець В. УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	76
Лисенко Н. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ КОЛЕДЖУ.....	77
Лісовський В. ОРГАНІЗАЦІЯ МАРКЕТИНГОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СФЕРА МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА.....	80
Меша В. ЗАСОБИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..	83
Мінткевич Д. СИСТЕМА МЕТОДІВ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ВИРІШЕННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ У ПОДРУЖНИХ ПАР.....	85
Мудрак О. СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ В ОРГАНІЗАЦІЯХ.....	87
Никитенко А. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ.....	89
Олексенко К. АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ БАТЬКАМ.....	94
Папій Л. ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА КАР'ЄРНЕ ЗРОСТАННЯ КЕРІВНИКА ЗЗСО.....	98
Пімоненко Л. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	101
Побойнов О. ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО.....	104
Попова С. ОСНОВНІ СКЛАДОВІ УПРАВЛІННЯ КОЛЕКТИВОМ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	106
Сахно А. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ.....	109
Сахно О. ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ МЕТОДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ ІМІДЖОЛОГІЇ...	111

Сірий І. ОСОБЛИВОСТІ РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	114
Скопик Ю. НАПРЯМКИ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ.....	116
Собіна І. ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА.....	119
Сороченко В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СУМСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	121
Титух А. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ФАКТОРІВ ВПЛИВУ НА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	124
Трофімов О. РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ.....	126
Федоркіна А. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	130
Федоркін О. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	133
Халецька-Васюта Ю. КРИТЕРІЇ ТА ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ.....	135
Цюпка В. ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ.....	141
Чепурна А. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КОЛЕКТИВІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	145
Черкашин Є. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА УПРАВЛІННЯ.....	147
Юрченко Т. СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ.....	149
Ярова В. УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ.....	152
Ярова Г. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ХАРАКТЕР МЕТОДИКИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	155

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

***Анотація.** У публікації розглянуто категоріально-понятійний апарат проблеми управлінської компетентності керівника закладу дошкільної освіти. Розкрито погляди науковців щодо основних наукових категорій, а саме «компетентність», «управлінська діяльність», «управлінська компетентність», «управлінська компетентність керівника закладу освіти».*

***Ключові слова:** компетентність, управлінська діяльність, управлінська компетентність, керівник закладу освіти, управлінська компетентність керівника закладу дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. У процесі реформування освіти, що вносить докорінні зміни в усіх її ланках, особливого значення набувають питання управлінської діяльності керівників освітніх установ. З метою забезпечення ефективного функціонування системи дошкільної освіти в Україні набувають важливого значення питання управлінської компетентності, високопрофесійності керівників дошкільних закладів. Слід зазначити, що ці проблеми розглядаються відповідно закономірностям соціально-економічного розвитку країни, тенденціям розвитку загально-теоретичних аспектів управлінської діяльності та розвитку теорії і практики управлінської компетентності керівників закладів освіти.

Питання компетентності та компетентнісного підходу є ключовими поняттями у сучасній освіті та висвітлені у працях багатьох педагогів і науковців. Широкоаспектно розглядають у своїх дослідженнях компетентність О. Антонова та Л. Маслак, тобто як гармонійне, інтегроване, системне поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії, що складають мінімальну готовність особистості до вирішення практичних завдань [1, с. 101]. У свою чергу, О. Марушак, аналізуючи думку різних науковців, дійшла висновку, що компетентності є індикаторами, які дозволяють визначити готовність до конкретної діяльності, особистого розвитку та продуктивної участі в житті суспільства. Їх набуття дає людині можливість орієнтуватися в умовах сучасного суспільства, інформаційному просторі, подальшому здобутті освіти та мінливому ринку праці [4].

Не менш важливим для нашого дослідження є сутність поняття управлінської діяльності. Слід відмітити, що до визначення поняття управлінської діяльності у науковому обігу є декілька підходів як українських учених, так і закордонних. Так, більшість закордонних експертів в області менеджменту управлінську діяльність розглядають як процес управління, що пов'язаний з плануванням, організацією, мотивацією і контролем, необхідними для того, щоб сформулювати і досягти цілі організації. Щодо українських вчених, то вони визнають управлінську діяльність як сукупність вироблених історичним досвідом, науковим пізнанням і талантом людей навичок, умінь, способів, засобів доцільних вчинків і дій людини у сфері управління [6].

Проблему розвитку управлінської компетентності ґрунтовно досліджував вітчизняний вчений В. Маслов [5]. За визначенням автора «управлінська компетентність керівника школи» – це добра обізнаність, володіння знаннями, що слід розуміти як теоретичну, технологічну, а також моральну і психологічну готовність особистості виконувати функції, що входять до її обов'язків, прав відповідно до повноважень. У своїй публікації Н. Біла «управлінську компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу» визначає як складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні цінності та якості, забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки [2].

Як засвідчує аналіз сучасної педагогічної літератури, у визначенні сутності поняття «управлінська компетентність» відсутній єдиний погляд науковців, що можна обґрунтувати складністю процесу управлінської діяльності, відсутністю персоніфікованих еталонів її професіоналізму. Однак більшість досліджень підтверджує той факт, що категорія «управлінська компетентність» визначається головним чином наявним рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуально-психічними особливостями (темперамент, характер, соціально-психологічні, професійно-ділові, адміністративно-організаторські, вольові якості), мотивацією професійної діяльності й неперервної освіти, самовдосконаленням і рефлексією, рівнем творчого потенціалу [3].

Висновки. Можемо зробити припущення, що на думку більшості педагогів, філософів і науковців, процес управління освітою тривалий час розглядався як частина школознавства і висвітлював лише проблеми управління освітнім процесом і педагогічним колективом. У свою чергу, ми розуміємо управління дошкільною освітою як цілеспрямовану діяльність всіх ієрархічних ланок управління, котра забезпечує становлення, збереження, стабілізацію функціонування та розвиток дошкільної освіти у різноманітних формах охоплення нею потреб суспільства у вихованні дітей дошкільного віку. Відповідно, до управлінської компетентності

керівника дошкільного закладу ми відносимо здатність до прийняття управлінських рішень керівником в межах повноважень, визначених законами та установчими документами організації дошкільної системи освіти.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. С. 81–109.
2. Біла Н. Д. Розвиток управлінської компетентності керівника навчального закладу. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/4 .pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/4.pdf) (дата звернення: 11.04.2023).
3. Л. М. Сергеева Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 23.
4. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.
5. Маслов В. І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С. 12.
6. Орловська Ю. В., Бойко Т. Ю. Управлінська діяльність в підприємницькому кластері. Електронний журнал «Ефективна економіка». № 5, 2013. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2541> (дата звернення: 08.04.2023).

Бойченко О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ШКІЛЬНІЙ ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ

***Анотація.** У статті проаналізовано основні аспекти професійної підготовки вчителів в контексті природничої освітньої галузі. Одним із важливих завдань сучасності є зміст і програма підготовки сучасного вчителя, оволодіння ним педагогічних і соціальних компетенцій для реалізації компетентнісно орієнтованого навчання.*

***Ключові слова:** інтегроване навчання, нова українська школа, сучасний вчитель, компетентнісне навчання, природнича освіта.*

Постановка проблеми. Як відомо, з 2022-2023 навчального року розпочалося упровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти в закладах загальної середньої освіти. Цей етап супроводжується й іншими інноваційними підходами визначеними Концепцією реформування загальної середньої освіти. Серед основних: новий зміст і нові методичні підходи до викладання навчальних предметів та інтегрованих курсів в 5-6 класах на засадах компетентнісного підходу, упровадження діяльнісних методів навчання, формування ключових компетентностей і наскрізних умінь.

Для вчителів природничих предметів ці новації супроводжуються й необхідністю підвищення фахової підготовки на засадах інтегративного підходу, що передбачає оволодіння змістом усіх природничих предметів. Здійсненні нами у ході виконання науково-дослідної роботи дослідження стану готовності учителів природничих предметів до викладання інтегрованих природничих предметів виявили ряд проблем [10]. З огляду на це – важливою визначено підготовку майбутніх учителів природничих наук до впровадження нових інтегрованих курсів природничої освітньої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість дослідників наголошують на важливості міждисциплінарних зв'язків у фаховій і спеціальній підготовці майбутніх учителів природничих предметів, формування загальних і предметних компетентностей. Адже, як зазначає Садовий М., випускники закладів вищої освіти мають не лише володіти знаннями компонентами, передбаченими відповідним Державним стандартом підготовки, а й професійною компетентністю передати ці знання своїм учням.

Науковець Сільвейстр А., підготовка вчителя вимагає не тільки вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності студентів, але й більш уважного підходу до визначення і розроблення навчальних планів, програм та введення у навчальний процес дисциплін, які мають інтегрований (міждисциплінарний) зміст.

Такі науковці як Н. Подопригора та Є. Клоц визначають теоретичну основу інтеграційного підходу до формування інтегральної компетентності майбутніх учителів природничих наук у циклі дисциплін професійної підготовки. Це закони та закономірності інтеграції знань – корелятивності, імперативності та доповнюваності, якими забезпечуються виявлення та встановлення інтегративних чинників міждисциплінарної інтеграції [5].

Мета статті: проаналізувати особливості підготовки вчителя до реалізації інтегрованого навчання у шкільній природничій освіті.

Виклад основного матеріалу. До технологій навчання природничих предметів на засадах інтегративного підходу будемо відносити ті, що застосовуються для викладання інтегрованих природничих курсів, і ті, що використовуються у навчанні окремих природничих предметів з метою інтеграції знань. Цей аспект можна ще розглянути як співвідношення частини і ціле. У разі вивчення інтегрованого природничого курсу ми маємо цілісну дидактичну систему навчання, де зміст утворює єдине ціле, критерієм цілісності якого є природні об'єкти і явища. У разі вивчення окремих природничих предметів зміст природничої освіти розподілено на окремі частини й спільні природні об'єкти, і явища вивчаються засобами й методами відповідної науки. І лише завдяки інтегрованому навчання досягається цілісність знань [3, с. 25-26].

Виходячи з таких міркувань, на нашу думку, технології інтегрованого навчання мають відрізнятися залежно від того, чи викладається інтегрований курс, чи викладаються окремі природничі предмети, що потребують галузевої інтеграції. Для обох випадків важлива й міжгалузева інтеграція.

Ще маємо враховувати характер інтегрованого природничого курсу. Існують інтегровані природничі курси, які замінюють окреме вивчення природничих предметів, а є й такі, що доповнюють його. Ці відмінності також певним чином зумовлюють особливості добору й розроблення технологій інтегрованого навчання.

Реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [8, с. 112-113].

У сучасній Новій українській школі, інтеграція здійснюється різними шляхами:

- створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (природничих – «Природознавство», суспільствознавчих – «Я у Світі», біологічних – «Основи здоров'я» тощо);
- розроблення нових форм уроків (урок з міжпредметними зв'язками, інтегрований урок, бінарний урок);
- впровадження навчальних проектів;
- організація тематичних днів та тижнів.

Проте більшість дослідників розглядають проблему підготовки учителів за окремою спеціальністю, як – от учитель фізики, учитель географії тощо. Стан і проблеми фахової підготовки учителів природничих предметів в освітніх системах різних країн залежать від рівня інтеграційних процесів в шкільній природничій освіті.

Питання фахової підготовки майбутніх учителів природничих предметів тісно перегукуються з питаннями післядипломної освіти та підвищення кваліфікації.

Процес, коли вчитель переходить від заданих ролей йому у класі до Державних стандартів, потребує певної бази напрацювань [6, с. 37-38].

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, модернізації системи освіти, введення нових освітніх стандартів значно зростає роль вчителя як активного суб'єкта педагогічного процесу, підвищуються вимоги до його особистісних і професійних якостей, соціальної та професійної позиції, що відображено в Концепції Нової української школи.

Нові принципи освіти вимагають від кожного вчителя високого професіоналізму, опанування та застосування сучасних педагогічних технологій і нових методів навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися й самовдосконалюватися, творчого підходу та раціоналізму, а також готовності до змін в контексті реалізації змісту реформи НУШ.

В умовах Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Сучасний вчитель – це агент змін, тьютор, фасилітатор, модератор, коуч, ментор. Детальніше проаналізуємо ці ролі.

Тьютор – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник. У тьютора інші цілі, інший стиль і привід для спілкування з учнями. Якщо завдання учителя-консерватора – безпосереднє управління освітнім процесом, то тьютор підтримує навчання і супроводжує самоосвіту. У кінцевому результаті учитель відповідає за передавання певної суми знань, а тьютор лише бере участь у пошуку знань, постійно формуючи індивідуальну відповідальність за отримані знання. Основним інструментом досягнення результату учителя є використання методик викладання, у той час як тьютор опирається на постійну рефлексію досвіду самоосвіти. Тьюторство здебільшого базується на ідеї сумлінності учня, що прагне знань, і тьютор підтримує та не дає згаснути цьому вогнику, підштовхуючи учня до нових вершин. Дистанційне навчання надає можливість використовувати весь потенціал тьюторства [9].

Роль учителя – це роль модератора і фасилітатора. Не «наповнювати» дітей знаннями, а навчити знаходити інформацію і критично опрацювати її, читати не для учителя і батьків, а для себе, застосовувати знання на практиці у життєво важливих ситуаціях, математику практикувати не задля математики, а для життя, через маніпуляції з різними об'єктами.

Фасилітатор – це вчитель, який стимулює та скеровує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, підтримує прагнення до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку. Фасилітатор не зацікавлений у підсумках обговорення конкретних питань, не представляє інтереси жодної з груп-учасників чи персоналій і не бере прямої участі в обговоренні, але несе відповідальність за якісне виконання завдань і є радше супровідником навчальної групи у їхньому особистому розвитку. Завдання учителя-фасилітатора полягає в організації спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони,

налагодження ефективного обміну думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшло в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено [11].

Модератор – це наставник, керівник, який здійснює підтримку і організацію активної роботи групи.

Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців. Коучинг дозволяє не тільки ефективно розв'язувати навчальні завдання учнів, але й сприяє створенню згуртованої команди. Коуч допомагає знайти відповіді на власні запитання підопічних, відпрацьовує (відтреновує) до автоматизму різні життєві та професійні ситуації. Джерела коучингу лежать у спортивному тренерстві, позитивній, когнітивній й організаційній психології, в уявленні про усвідомлене життя й можливості постійного й цілеспрямованого розвитку людини [11].

У контексті педагогічних посад ментор як термін почали використовувати в значенні синоніма до слів «учитель», «порадник», «наставник», «консультант». Людина, що зацікавлена в розвитку знань, умінь, навичок та міжособистісних стосунків своїх вихованців. На відміну від наставника, ментор самостійно встановлює інтенсивність та напрямки навчання.

Завдання ментора – допомагати тоді, коли дитина просить про допомогу. І хоча ці два терміни часто вживаються як синоніми, є доволі суттєва відмінність між наставниками та менторами. Перший призначається, щоб допомогти досягнути цілі групи, колективу, установи, закладу, компанії. Другого можна вибрати, щоб досягнути індивідуального зростання [12].

Таким чином, варто говорити про нові соціально-професійні ролі учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора та ментора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

У своїй діяльності вчителю потрібно переосмислити власну позицію в освітньому процесі, оновити професійне мислення, зосередити свою увагу на самоосвіті, систематичному аналізі власної педагогічної діяльності, відстеженні результативності своєї роботи через систему моніторингу. Новий учитель має навчити дітей активності, навикам співпраці в команді, коли учні можуть доповнювати один одного, стимулювати до саморозвитку та самовдосконалення. Коли всі учні є складовою одного цілісного організму – класу [1].

Мета навчання професійної компетентності педагогів, що викладають предмети природничого циклу на нашу думку повинно включати:

- поглиблення знання про сучасний стан природничих наук, їх взаємний зв'язок; вивчення світових практик та особливості викладання інтегрованого курсу природничих наук;
- ознайомлення з нормативно-правовим забезпеченням щодо викладання за інтегративним підходом та новітніми тенденціями розвитку системи освіти, визначених концепцією Нової української школи;
- набуття нового досвіду викладання предметів природничого циклу на засадах компетентнісного, діяльнісного та інтегративного підходів.

Підготовка вчителів природничих предметів в Україні має значно більший й специфічний перелік проблем. Останніми роками знижуються кількісні і якісні показники вступників на природничі спеціальності. Незважаючи на постійні зміни в шкільній природничій освіті, підготовка фахівців у закладах вищої освіти відстає від потреб школи.

Науковці, викладачі закладів вищої освіти, методисти, учителі визнають, що встановлення міждисциплінарних зв'язків у курсах фізики, хімії і біології, сприяє глибшому засвоєнню знань, формуванню наукових понять і законів, наукового світогляду, єдності матеріального світу, взаємозв'язку явищ у природі і суспільстві.

Проте реальних кроків у цьому напрямі за роки незалежності України практично не здійснено. До тепер у системі підготовки учителів природничих предметів зберігається притаманний індустріальному суспільству поділ на фізико-математичні й природничі спеціальності [13, с. 81-85].

Методичними орієнтирами навчання природничих наук в сучасній школі окреслено такі:

- реалізацію інтегративного підходу до змісту курсів;
- використання компетентнісно зорієнтованих завдань;
- виконання навчальних проєктів;
- впровадження дослідницького навчання;
- використання елементів STEM-освіти, зокрема мейкерства;
- застосування різноманітних цифрових технологій;
- формувальне оцінювання знань учнів [2, с. 9-10].

До недоліків підготовки учителів природничих предметів, на мою думку, також належать:

- постійне зменшення кількості годин на вивчення фізики у майбутніх учителів хімії й біології в педагогічних університетах;
- відсутність годин на вивчення біології й хімії у підготовці учителя фізики;
- нестача спеціальних інтегруючих природознавчих курсів й цілісної методики навчання природознавства;
- недостатня кількість фахової літератури загально-природничого характеру;
- відсутність мотивації у студентів і викладачів вивчати всі природничі науки, оскільки в шкільній практиці така інтеграція не унормована.

Фахова підготовка учителів природничої освітньої галузі до цього часу здійснюється за галузями наук і не містить міжгалузевих дисциплін чи навчальних модулів, які б розкривали змістові питання цілісної шкільної природничої освіти як мінімум [7, с. 56].

Отже, підсумовую все вище зазначене можна зробити висновок що природничо освітня галузь з кожним роком удосконалюється шляхом власного удосконалення через курси підвищення кваліфікації та перепідготовки та проходження семінарів, практикумів.

У зв'язку з чим постає проблема у науковому забезпеченні процесу підготовки педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти до запровадження новацій нової української школи.

Як відомо, з 2022-2023 навчального року розпочинається запровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти в закладах загальної середньої освіти. Цей етап супроводжується й іншими інноваційними підходами визначеними Концепцією реформування загальної середньої освіти. Серед основних: новий зміст і нові методичні підходи до викладання навчальних предметів та інтегрованих курсів в 5-6 класах на засадах компетентнісного підходу, запровадження діяльнісних методів навчання, формування ключових компетентностей і наскрізних умінь.

Для вчителів природничих предметів ці новації супроводжуються й необхідністю підвищення фахової підготовки на засадах інтегративного підходу, що передбачає оволодіння змістом усіх природничих предметів. Здійсненні нами у ході виконання науково-дослідної роботи дослідження стану готовності учителів природничих предметів до викладання інтегрованих природничих предметів виявили ряд проблем.

У сучасних умовах високотехнологічного інформаційного суспільства підготовка учителів природничих предметів ще повинна бути розширена й дисциплінами, які розкривають зв'язки природничих наук із математикою, технікою й технологіями. Таким чином визначено одну із ключових компетентностей, яку учителі мають формувати в учнів закладів загальної середньої освіти. До того ж засобами кожного навчального предмета має певним чином вноситись вклад у формування й усіх інших ключових компетентностей.

Список використаних джерел

1. Абетка для директора:трекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти / Бобровський М. В., ГорбачовС. І., Заплотинська О. О. Київ: Державна служба якості освіти, 2020. 240 с. URL: http://sqe.gov.ua/images/category/інституційний_аудит/Абетка/Абетка_для_Директора_2020.pdf
2. Барановська О. В. Міжпредметна інтеграція як провідна тенденція в організації профільного навчання. Педа. освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка; Ін-т педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 22 (1). С. 9-13.
3. Богачик Т. Традиції та інновації у викладанні суспільних дисциплін. Історія України. 2005. №36. С 44.
4. Борисенко В. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підхід Валентина Борисенко, 2017. URL: <http://mozaikaped.blogspot.com/2017/08/integrované-navčannja-tematychnyj-i.html>
5. Гільберг Т. Г., Засекіна Т. М., Лашевська Г. А., Стадніченко С.М. Природничі науки : експеримент. електрон. навч.-метод. посіб. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти : у 2 ч. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. URL: <https://www.orioncentr.com.ua/e-knyhy/17-natural-science-10-11-forms/32-digital-metodposybnuk-11-form-natural-science>
6. Засекіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті:теорія і практика: монографія /Тетяна Миколаївна Засекіна. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
7. Коршунова О. В. Гущина Н. І., Василяшко І. П., Патрикеева О. О. STEM-освіта. Професійний розвиток педагога : зб. спецкурсів. Київ: Освіта, 2018- 80 с.
8. Пастирська І. Інтеграція змісту предметів природничого і гуманітарного циклів як загальнопедагогічна проблема (кінець ХХ - початок ХХІ століття) : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 261 с.
9. Розкриття індивідуальності, як розвивати сильні сторони дитини. <https://nus.org.ua/articles/rozkryttva-indyvidualnosti-yak-rozvyvaty-sylni-storony-dytny/>
10. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року / МОН України, Міжнар. фонд «Відродження», Укр. центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyvan-UTSOYAO.pdf
11. Сучасний педагог: тьютор, модератор, навігатор, фасилітатор чи просто вчитель? <https://naurok.com.ua/dopovid-suchasniy-pedagog-tyutor-moderator-navigators-fasilitator-chi-prosto-vchitel-226655.html>
12. Тьютори, коучі і едвайсери – хто вони? <https://osvita.ua/school/reform/55183/>
13. Хавіна І. В. Теоретичні аспекти інтегрованого навчання. Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка : зб. наук. пр. / Мелітопол. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Мелітополь 2013. № 1. С. 81-85.

СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ КЕРІВНИКІВ ТА ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті обґрунтовані складові професіоналізму керівників та педагогів закладів загальної середньої освіти, проаналізовано різні погляди науковців на визначено роль та значення професіоналізму в освіті. Автором здійснено аналіз критерій, показників та рівнів професіоналізму керівників та педагогів закладів загальної середньої освіти.*

***Ключові слова:** професіоналізм, керівник, педагог, заклад загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми. В умовах реформування галузі освіти заклади загальної середньої освіти виконують важливі навчально-виховні функції, розширюють та поглиблюють знання учнів, впливають на розвиток професіоналізму керівників та педагогів тощо. Сучасні вимоги, поставлені перед суспільством, державою, потребують переосмислення професіоналізму керівників та педагогів закладів загальної середньої освіти. Знання, вміння та навички, котрі потрібні для здійснення професіоналізму, безперечно, є важливими, тому набуває актуальності поняття «професіоналізм», що визначається багатьма чинниками, що допомагають визначити професійність та готовність керівників та педагогів до здійснення результативної педагогічної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Визначення поняття «професіоналізм», а також шляхи удосконалення представлені в роботах А. Маркова, В. Огарьова, В.Гринькова, Б.Кобзар та інших.

Мета статті – обґрунтування складові професіоналізму керівників та педагогів закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Професіоналізм - здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах - ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Професійна компетентність — поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей, та від умінь до знань [5].

Завдання керівників у роботі із педагогами закладів загальної середньої освіти на сучасному етапі – задоволення потреб в оволодінні інноваційними методами контролю і управління, у формуванні професійної кар'єри на засадах постійного професійного вдосконалення, підвищення їх педагогічної культури. Відповідно до поставлених завдань формується структура роботи керівників з педагогами закладів загальної середньої освіти, а саме:

- школа молодого учителя;
- семінар-практикум для педагогів закладу для підвищення їх професіоналізму;
- індивідуальні консультації для молодих учителів;
- інструктивно-методичні та педагогічні наради з педагогами.

Під час організації заходів з підвищення рівня професіоналізму керівників та педагогів закладу загальної середньої освіти приділяється увага актуальним проблемам реформування розвитку освіти, а саме:

- піднесення ефективності управління розвитком професіоналізму педагогів через впровадження передового педагогічного досвіду;
- використання інформаційних технологій у роботі керівників та педагогів закладу освіти;
- методи експертних оцінок професіоналізму;
- система вивчення досвіду вчителів щодо підвищення рівня професіоналізму [4].

Такий зміст роботи із педагогами закладу освіти забезпечує стабільну та ефективну внутрішкільну роботу, виконання професійних завдань, поставлених перед школою на сучасному етапі розвитку суспільства.

Кращому засвоєнню фахових знань, виробленню умінь і навичок сприяє організація роботи консультаційних пунктів для молододосвідчених заступників з різних питань виховної роботи. Щомісячні інструктивно-методичні наради, що проводяться спільно з управлінням освіти для заступників, сприяють підвищенню якості управління виховним процесом.

Аналіз професійної діяльності заступника директора з виховної роботи в системі «людина-людина» дав змогу виділити особливості його професійної компетентності, що полягають в умінні встановлювати суб'єкт-суб'єктні відносини, впливати на мотиваційну та рефлексивну сферу вчителів й опосередковано учнів. Управління виховним процесом окреслює другу і третю особливості його професійної компетентності – це необхідність сформованості дидактичної та управлінської культур.

На основі розробок вчених та спираючись на власний досвід роботи, виділяємо *складові професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, а саме:*

1. Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного суспільства.

2. *Комунікативна* - вміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим; спілкування без обмежень усно, писемно, рідною й іноземними мовами.

3. *Продуктивна компетентність* - це не лише вміння працювати, а насамперед, здатність до створення власного продукту, прийняття певних рішень, несення відповідальності за них, готовність і потреба у творчості.

4. *Математична компетентність* - це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

5. *Методична компетентність* – це оволодіння знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання різних предметів, концептуальних основ структури і змісту засобів навчання, уміння застосувати знання в педагогічній і громадській діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції.

6. *Автоматизаційна компетентність* - здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності; готовність і потреба навчатися протягом усього життя.

7. *Соціальна компетентність* - це соціальні навички, що дозволяють адекватно виконувати норми і правила життя в суспільстві. Соціальна компетентність означає готовність і здатність установлювати соціальні відносини, при цьому дуже важливим є розвиток соціальної відносності та солідарності.

8. *Здоров'язберігаюча компетентність* – відповідальне ставлення до власного життя та здоров'я, потреба в активному відпочинку, оволодіння навичками запобігання перевтоми, уміння переживати невдачі, справлятися з тривогою, горем, травмою.

9. *Творча компетентність* – вміння генерувати нові ідеї, здатність заступника продуктивно організувати вирішення педагогічних проблем неординарними способами, діяти у тій чи іншій сфері відповідно до його інтелектуальної, комунікативної, психологічної компетентностей.

10. *Ситуативна компетентність* полягає у прийнятті управлінських чи будь-яких інших рішень щодо виникнення проблем відповідно до наявної ситуації.

11. *Моральна компетентність* - готовність, спроможність та потреба жити за традиційними моральними нормами.

12. *Психологічна компетентність* - це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

13. *Пізнавально-інтелектуальна компетентність* – сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей заступника, що дають змогу здійснювати пошукову, евристичну діяльність, самостійно здобувати нові знання, аналізувати діяльність учасників навчально-виховного процесу, приймати рішення.

14. *Діагностична компетентність* – це вміння вивчати здібності фізичного, психічного, розумового розвитку, рівня морального, естетичного виховання, умов сімейного життя і виховання дітей.

15. *Прогностична компетентність* – вміння визначити напрямок своєї діяльності, її конкретні цілі і завдання на кожному етапі виховної роботи, і передбачати кінцевий результат.

16. *Організаторська компетентність* – це вміння залучати членів педагогічного колективу, учнів, батьків до певної роботи і співробітництво з ними в досягненні поставленої мети.

17. *Оцінно-контрольна компетентність* – це вміння здійснювати зворотній зв'язок у своїй роботі. Під час оцінювання і контролю він може побачити не тільки досягнення у своїй роботі і роботі вчителів, учнів, а і причини недоопрацювань, зривів, невдач. Отримана інформація дасть змогу провести корекцію в діяльності з навчання і виховання, а також використовувати нові ефективні засоби і методи.

18. *Аналітична компетентність* – це вміння аналізувати завершену справу: яка її ефективність, чому вона нижча від поставленої мети і т.д.

19. *Рефлексивна компетентність* – професійна якість особистості, яка дає можливість найефективніше й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здатності, що забезпечує процес розвитку та саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності й результативності.

20. *Бізнес-компетентність* – здатність оцінки затрат та результатів діяльності, знання організаційно-правових основ управлінської та підприємницької діяльності.

21. *Організаційно-управлінська компетентність* - здатність організувати роботу педпрацівників задля досягнення поставлених цілей [9].

Якщо керівник закладу загальної середньої освіти професійно удосконалюється, це дозволяє йому ініціювати і підтримувати самопізнання, саморозвиток усіх суб'єктів освітнього процесу, бо компетентний керівник це перш за все культурна людина, яка вміє створювати і постійно збагачувати культурно-інформаційне і предметно-розвивальне освітнє середовище, вміє реалізувати компетентнісні основи і принципи освіти у професійній діяльності, вміє працювати зі змістом знань, надаючи їм особистісно-смыслову спрямованість, змінює або переглядає цінності, що впливають на вибір змісту освіти; володіє різноманітними педагогічними технологіями, вміє надавати їм особистісно-розвивальну спрямованість; виявляє піклування про розвиток і підтримку індивідуальності кожного педагога тощо.

Можна стверджувати, що на сьогоднішній день кожний керівник потребує створення таких умов, які б сприяли його професіоналізму. Це досягається шляхом створення насиченого освітнього середовища, яке складається зі змісту, форм і методів і забезпечує індивідуалізацію та зворотний зв'язок.

Висновки. Таким чином, ефективний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти має забезпечувати виконання таких вимог: проектування організації безперервного підвищення власної

кваліфікації, забезпечення системного підходу в формуванні змісту підвищення власної кваліфікації, інтегрування традиційного навчання з підвищенням кваліфікації на робочому місці. Керівнику необхідно звертати особливу увагу на надання допомоги молодим спеціалістам, сприяти росту їх професіоналізму.

Список використаної літератури

1. Бургун І. Передумови та історія становлення компетентнісного підходу Педагогіка і психологія. 2010. № 1 2. С. 8-16.
2. Вдовиченко Р. Управлінська компетентність керівника школи. Харків : Основа, 2007. 112 с.
3. Волканова В. В. Компетентність – це... (тезаурус) Управління школою. 2009. № 7. С. 6-10.
4. Гужва О. І., Дубровкіна О. Б. Педагогічна рада «Зростання професіоналізму вчителя в системі компетентнісно орієнтованого навчання» / О. І. Гужва, О. Б. Дубровкіна // Завучу усе для роботи. 2009. № 15 С. 54-60.
5. Гуралюк А. Г. Інформаційна, комунікаційна та комунікативна компетентності у підвищенні кваліфікації керівника навчального закладу URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11gurdeo.pdf>
6. Полякова Г. Компетентність як орієнтація вчителя на найвищий результат у своїй роботі. Завуч. 2006. № 34. С. 8-10.
7. Ростовська В. І. Професійна компетентність заступника директора з навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу: проблеми та напрямки формування Управління школою. 2008. № 8. С. 6-8.
8. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>
9. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібник. К.: Академвидав, 2006. 560 с.

Бутова Л.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 011
Освітні, педагогічні науки КЗСОІППО м. Суми

ОСНОВНІ СКЛАДОВІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЇХ РОЛЬ У СТАНОВЛЕННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. У статті розглянуто основні складові національно-патріотичного виховання: громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне, екологічне виховання та проаналізовано роль цих складових у становленні студентської молоді в умовах сьогодення.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення, воєнний стан, державотворчі процеси, що відбуваються в Україні протягом останнього десятиліття зумовлюють необхідність вирішення проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, відданих Батьківщині, які поважають українські традиції і духовні цінності, формують високі морально-бойові якостей, а також морально-психологічно готові до захисту України.

Актуальність національно-патріотичного виховання громадян полягає в необхідності консолідації та розвитку суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають постійного вдосконалення національно-патріотичного виховання.

Патріотичне виховання належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання і передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До засобів патріотичного виховання належать рідна мова, вітчизняна історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо.

Національно-патріотичне виховання набуває характеру системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, органів місцевого самоврядування, закладів освіти, організацій громадянського суспільства, громадян з формування у людини і громадянина високої національно-патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Українській державі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безумовно, вихованню у молоді патріотизму надавали першочергового значення корифеї вітчизняної педагогіки Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Я. Ряпшо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Мета статті – розглянути та проаналізувати основні складові національно-патріотичного виховання та їх роль у становленні студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Національно-патріотичне виховання – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої національно-патріотичної

самосвідомості, почуття вірності, любові до України, турботи про благо своєї нації [1, с. 136]. Метою національно-патріотичного виховання визначено становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності.

У 2022 році Міністерство освіти і науки затвердило Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року (наказ МОН від 06.06.2022 №527). Серед основних складових національно-патріотичного виховання в концепції виокремлені громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання [7]. Ці складові мають важливе значення в становленні студентської молоді, як громадянина України, який відчуває відповідальність за долю своєї країни і готовий діяти в інтересах її розвитку. Розгляньмо детальніше кожен із них.

Першочерговою складовою національно-патріотичного виховання є громадянсько-патріотичне виховання – процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціальне, політичне, юридичне дієздатною та захищеною [5]. Ми також вважаємо, що це процес формування у громадян усвідомлення їхньої належності до держави, відповідальності за її долю та розвиток патріотичних почуттів. Це повинно бути комплексним підходом до виховання, який включає у себе не тільки навчання історії та права, але й формування особистісних якостей, які потрібні для активної участі у житті держави.

Сучасні діячі України активно підтримують і розширюють ідеї громадянсько-патріотичного виховання. Декілька тез відомих політичних діячів. Так, О. Турчинов, голова Верховної Ради України (2014-2016 рр.) зазначає, що громадянське виховання має бути розпочато з наймолодших років та допоможе створити у молоді патріотичне ставлення до держави, формувати у них цінності демократії та громадянського суспільства [9].

На думку народної депутатки України С. Залішук, важливо навчити молодь бути активними учасниками громадського життя, брати участь у різних соціальних проєктах та ініціативах. Це сприятиме розвитку громадянської свідомості та культури [9].

У той же час, народний депутат України В. Гройсман вважає, що завданням громадянського виховання має бути не лише розвиток національної свідомості, а й формування толерантного ставлення до інших культур та націй [9].

Загалом, громадянсько-патріотичне виховання є важливим елементом формування майбутнього громадянського суспільства, яке базується на принципах демократії, свободи та рівності. Тому потрібно продовжувати працювати в цьому напрямку та підтримувати ініціативи, спрямовані на розвиток патріотичного духу серед молоді України.

Не менш важливою складовою національно-патріотичного виховання є духовно-моральне. Проблема формування духовно-моральних цінностей юнацтва в державі в час її інтеграції до загальноєвропейського співтовариства є актуальною. На молодь дедалі більш очевидним є вплив молодіжної субкультури, відірваної від загальнолюдських духовно-моральних цінностей, багатовікової спадщини українського народу. Саме це спонукає сучасних педагогів формувати у молоді духовно-моральні цінності у процесі становлення кожного з них як особистості.

Із педагогічної точки зору моральне виховання розглядається як цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття й поведінку вихованців з метою формування в них моральних якостей, що відповідають вимогам суспільної моралі [3].

Наявні трактування поняття «духовно-моральне виховання» науковцями. Так, І. Гончаренко визначає, що моральне виховання – це цілеспрямований процес формування моральної свідомості, розвитку морального почуття та навичок моральної поведінки людини відповідно до певної ідеології [3, с. 216]. А. Кузьмінський трактує як вивчення теоретичних основ моралі, формування моральних уявлень, організація досвіду поведінки й діяльності, які відповідають вимогам моралі нашого суспільства [6, с. 217].

Узагальнюючи сутність попередніх думок, доходимо висновку, що духовно-моральне виховання – це багатогранний, цілісний системний процес, який забезпечує формування моральної свідомості особистості, її чуттєво-емоційної сфери, гуманного ставлення до навколишньої дійсності, здатності вибудовувати гуманні взаємини з людьми, розуміти та творити добро і красу в житті.

Українська народна педагогіка накопичила цінний досвід духовно-морального виховання молоді, що виражається в повазі до батьків і старших, до сімейних і громадських обов'язків, працелюбстві, доброзичливості, ширості, чуйності, взаємодопомозі. Оскільки у визначенні процесів, що впливають на формування моральної вихованості студентів, нами вказано на загальнолюдські цінності, ціннісні орієнтації, моральні норми як регулятори взаємовідносин у суспільстві, звернемо увагу на цінності, що мають бути основою для формування ціннісних орієнтацій молодого покоління сучасного українського суспільства, яке ставить своєю метою утвердитися в загальнолюдському ціннісному просторі. Тому формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді вважаємо однією з актуальних проблем сучасного духовно-морального виховання.

Невід'ємною складовою патріотичного виховання є військово-патріотичне, що передбачає вироблення високого ідеалу служіння народові, готовності до трудового та героїчного подвигу в ім'я процвітання Української держави. Воно покликане формувати громадянина-патріота, виробляти у нього глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, оволодівати військовими і

військово-технічними знаннями, спонукати до фізичного самовдосконалення, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії українського народу, його Збройних Сил. Військово-патріотичне виховання – цілеспрямований, організований процес формування готовності юнаків старшого шкільного віку до строкової військової служби в Збройних Силах України. Його зміст визначається 4 Конституцією, законами України, військовою Присягою та військовими статутами [2].

Системна організація військово-патріотичного виховання молоді має бути спрямована на задоволення потреби молодого покоління в постійному вдосконаленні підготовки до оволодіння військовими професіями, формуванні психологічної та фізичної готовності до служби у збройних силах, до захисту Батьківщини.

Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, зокрема, від княжої доби, українських козаків, Українських Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, учасників антибільшовицьких селянських повстань, загонів Карпатської Січі, Української повстанської армії, українців-повстанців у Сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху. Також національно-патріотичне виховання має здійснюватися на прикладах мужності та героїзму учасників революційних подій в Україні у 2004, 2013- 2014 років, Героїв Небесної Сотні, учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, спротиву окупації та анексії Автономної Республіки Крим російською федерацією, війни російської федерації проти України [7].

Темами обговорення мають стати мужність української армії та добровольців, їхня вірність присязі українському народові, готовність віддати життя за мир і безпеку в Україні, героїзм пересічних українців, які проявили свою громадянську позицію.

З метою відродження, збереження та поширення надбань українського народу у боротьбі за свободу і незалежність, вшанування подвигу та героїзму захисників Української держави Указом Президента України № 806 від 14 жовтня 2014 року встановлено День захисника України, який відзначається щорічно 14 жовтня.

Військово-патріотичне виховання є важливою складовою будь-якої держави. Воно має на меті формування громадянського світогляду та високої духовної культури, зокрема, національної свідомості та патріотизму. Україна, як незалежна держава, також не може обійтися без військово-патріотичного виховання молоді.

Одним із найвідоміших українських патріотів та державних діячів є Степан Бандера. Його тези про український націоналізм, які містяться у листі «До українського народу» (1941 рік), можуть стати основою військово-патріотичного виховання. У цьому листі Степан Бандера закликає українців боротися за незалежність своєї держави та свободу від іноземного гніту.

Іншим видатним українським патріотом є Євген Коновалець. Він був засновником Організації Українських Націоналістів (ОУН), яка була присвячена боротьбі за незалежність України. У своїх тезах Коновалець закликав українців до злиття в боротьбі за національну незалежність та відданості українській справі.

Також, варто згадати і про видатного українського поета та письменника Івана Франка. Він був відомим своїм патріотизмом та любов'ю до України. У своїх творах він закликав до зміцнення національної свідомості та боротьби за незалежність України.

Реалії сьогодення визначили новий елемент військово-патріотичного виховання – волонтерство. Волонтерська діяльність включає в себе, зокрема, психологічну та моральну підтримку військовослужбовців Збройних Сил України, Національної гвардії та інших військових формувань, допомогу сім'ям, які були змушені покинути свої домівки внаслідок окупації окремих районів сходу України, участь у всеукраїнських акціях «Листи пораненим», «Хвилі добра» та ін. [2].

Одним з найважливіших викликів, які стоять перед військово-патріотичним вихованням в сучасному світі є збереження національної ідентичності та захист від інформаційної агресії. Зокрема, сучасні технології та соціальні мережі стали серйозною загрозою для формування національної свідомості та патріотизму серед молоді.

У цьому контексті варто згадати про розвиток кібернетичної війни та інформаційної агресії, що відбувається на сучасному світі. Велика кількість фейкових новин та злочинних дій з боку інших країн може вплинути на національну свідомість та патріотизм української молоді. Тому важливо забезпечити доступність вірогідної інформації та культуру критичного мислення, щоб українці могли зрозуміти, яка правда, а яка – маніпуляція.

Крім того, сучасний світ характеризується зростанням глобалізації та культурної інтеграції. Це може призвести до втрати національної ідентичності та культурної спадщини. Тому важливо залучати молодь до вивчення історії, традицій, культурних цінностей та мови свого народу.

Українські військові також мають важливу роль у військово-патріотичному вихованні молоді. Вони можуть стати прикладом справжнього патріотизму та національної свідомості, що зміцнює українську державу та її армію.

Отже, військово-патріотичне виховання є важливою складовою формою патріотичного виховання української молоді, яка має на меті формування національної свідомості, готовності до захисту країни та відповідального громадянства.

Однією із актуальних і надзвичайно важливих складових національно патріотичного виховання є екологічне. Сучасні масштаби екологічних змін створюють реальну загрозу для життя людей, що робить украй актуальною проблему зміни ставлення людства до природи. Саме цій меті слугує екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток у громадян екологічної культури [8]. Завдання екологічного виховання полягає у формуванні екологічних знань, вихованні любові до природи, прагненні берегти, примножувати її, формуванні вміння і навичок діяльності в природі.

Ефективне екологічне виховання спрямоване на:

- оптимізацію змісту неперервної екологічної освіти всіх вікових груп, висвітлення екологічних питань у процесі вивчення окремих дисциплін, використання міжпредметних зв'язків;
- створення належної навчально-матеріальної бази у закладах освіти (куточків охорони природи, живих куточків та ін.);
- удосконалення форм і методів екологічного виховання, активне залучення молоді до природоохоронної роботи;
- формування мотивів відповідального ставлення до природи, прагнення глибше пізнати її, примножувати її багатства [8].

Окрім цього, екологічне виховання передбачає розкриття сутності світу природи – середовища перебування людини, яка повинна бути зацікавлена у збереженні цілісності, чистоти, гармонії в природі. Це передбачає уміння осмислювати екологічні явища, робити висновки про стан природи, розумно взаємодіяти з нею. Естетична краса природи сприяє формуванню моральних почуттів обов'язку і відповідальності за її збереження, спонукає до природоохоронної діяльності. Здійснюється вона на всіх етапах навчання, кожному з яких, з огляду на вікові особливості, властиві певна мета, завдання, методика [4].

Вважаємо, що шкільний етап екологічного виховання є базою для подальшого поглиблення екологічної освіти та виховання у закладах вищої освіти. Адже студенти повинні усвідомити цілісність природи Землі, єдність її процесів, зв'язок людини з природою. Мають знати, що їхня фахова діяльність, поведінка щодо природи повинна узгоджуватися із її законами. Лише за таких умов у майбутніх фахівців сформується почуття відповідальності за долю навколишнього середовища.

Екологічне виховання має сформувати екологічну культуру людини, для якої характерні різнобічні, глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне), екологічний стиль мислення, що передбачає відповідальне ставлення до природи та свого здоров'я, наявність умінь і досвіду вирішення екологічних проблем (насамперед на місцевому рівні).

Висновки. Розглянувши чотири основні складові національно-патріотичного виховання можна зробити висновок, що усі вони сприяють формуванню в студентів почуття гордості за свою країну та націю, збереженню та розвитку національної ідентичності, а також підвищенню рівня свідомості та громадянської активності. Важливо, щоб національно-патріотичне виховання було не лише теоретичним, але й практичним, тому розробка та проведення відповідних заходів, включаючи конкурси, фестивалі, волонтерські акції та інші події, є надзвичайно важливими. Такі події допомагають створювати позитивний національний імідж, підвищують самооцінку та самоповагу студентів, сприяють їхньому розвитку як особистостей та громадян країни.

Отже, патріотизм складає найважливішу ціннісну основу будь-якого демократичного суспільства і виступає суттєвим внутрішнім мотивом для саморозвитку і розкриття всіх потенціальних соціальних можливостей в духовній, економічній і соціальних сферах життя суспільства. Тому мета навчального закладу на сучасному етапі – виховати молодь гуманною, творчою, відповідальною, з активною життєвою позицією, яка могла б реалізувати себе. Без пробудження таких моральних феноменів, як патріотизм, обов'язок, совість, почуття власної гідності, працелюбність навряд чи можна розраховувати на поліпшення ситуації в країні. Роль національно-патріотичного виховання переплітається із завданнями громадянської освіти, які на сьогодні полягають у тому, щоби розвивати у молоді позитивні загальнолюдські якості, сприяти її адаптації в суспільному житті. Сьогодні потребує подолати педагогічні стереотипи на основі переходу від окремих напрямів виховання до розроблення, проектування й моделювання перспективних виховних систем закладів освіти. Таке виховання має на меті підготовку молоді до активної участі у житті демократичного суспільства і розвитку демократичної культури. Громадяни мають вчитися бути вільними, незалежними та творчими патріотами України, критично мислити, знати свої права і обов'язки, уміти працювати в колективі, вести діалог та переговори.

Список використаних джерел

1. Акімова С. С. Патріотичне виховання молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*. 2018. № 1. С. 115-136.
2. Військово-патріотичне виховання. Методичний poradnik. URL: <https://mmk.edu.vn.ua/uploads/images/articles/vuhovna/poradnik.pdf>
3. Гончаренко С. Педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 375 с.
4. Екологічне виховання підростаючого покоління. URL: <https://bit.ly/3O3mwaY>
5. Концепція громадянського виховання. URL: <https://naurok.com.ua/koncepciya-gromadyanskogo-vihovannya-288330.html>
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка: навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 447 с.

7. Наказ Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. URL: <https://bit.ly/3LCOcll>
8. Національно-патріотичне виховання: екологічна складова. URL: https://pidru4niki.com/1993110235029/pedagogika/ekologichne_vihovannya
9. Участь молоді в суспільному житті: Досвід, можливості, бар'єри. Доповідь про становище молоді в Україні. URL: <https://dismp.gov.ua/dopovid>

Верхогляд Н.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки КЗСОІППО м. Суми

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті визначено сутність професійної компетентності викладача закладу вищої освіти, розкрито її зміст, як основу професійного розвитку і структуру.*

***Ключові слова:** професійна компетентність викладача, зміст професійної компетентності викладача, структура професійної компетентності викладача.*

В Україні, як і в інших розвинених країнах світу, вища освіта є провідною галуззю розвитку суспільства. Державна політика в галузі освіти спрямовується не тільки на оновлення її змісту й організації навчального процесу, відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень, але й на створення умов для розвитку особистості, творчої самореалізації кожного громадянина. У реалізації державної освітньої політики провідна роль належить викладачу, професійна діяльність якого в сучасних умовах значно ускладнюється, оскільки задаються нові цільові, змістові та методичні орієнтири. Тому виникає потреба у фахівцях з високим рівнем професійної компетентності.

Аналіз основних досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання даної проблеми. Проблемам загальної підготовки викладача, формуванню і становленню його особистості, змісту підвищення кваліфікації приділялася увага такими науковцями, як О. Алексюк, О. Абдуліна, Г. Балл, С. Гончаренко, С. Грицай, С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Лозова, В. Олійник, В. Семиченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, І. Удовиченко та ін.

Вихідні засади підвищення функціональної компетентності викладачів визначені концепцією безперервної освіти на початку 90-х років минулого століття. Однак, на сучасному етапі виникла потреба у якісно новій підготовці викладача, яка б дозволила поєднувати фундаментальні професійні знання з інноваційним мисленням і практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до вирішення конкретних освітніх проблем.

Мета статті – визначення сутності та аналіз складових професійної компетентності викладача закладу вищої освіти, як основи його професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перехід економіки будь-якої країни на інноваційний шлях розвитку потребує відповідного кадрового забезпечення галузі науки. Тому підготовка наукових кадрів займає пріоритетне місце у науково-технічній політиці розвинутих країн і країн, що розвиваються. Майбутнє науки та економіки держави залежить від притоку молодих науковців, ефективної роботи системи підвищення кваліфікації та збалансованого розвитку науки і ринку праці. Країни Європи, які приєдналися до Болонської декларації, на законодавчому рівні проводять реформи системи вищої освіти, здійснюють аналіз якості підготовки наукових кадрів, розробляють освітні програми. У зв'язку з цим, зростають вимоги до професійної компетентності викладачів, які забезпечують зміст та організацію освітнього процесу.

Під професійною компетентністю викладача розумітимемо інтегровану професійно-особистісну характеристику, яка включає ціннісні орієнтації, фахові й функціональні знання, уміння і навички та особистісні якості, спрямовані на досягнення ефективного результату у професійній діяльності. Більшість науковців вважають за доцільне при визначенні поняття професійної компетентності вводити до її складу не лише знання, уміння та навички, а й мотиваційну, рефлексивну та особистісну складові. Ми також вважаємо, що структуру компетентності слід дещо розширити, передусім за рахунок мотиваційної складової, адже відсутність у фахівця мотивації до певного виду діяльності блокує його професійний розвиток і саморозвиток, не сприяє використанню знань, умінь та навичок, і в цілому збіднює відповідну компетентність. Разом з тим особистісну та рефлексивну складові, на наш погляд, не слід відокремлювати одна від одної, адже здатність до рефлексії є особистісною якістю. Безумовно, і мотиваційна сфера, і когнітивний ресурс (знання), і операційний компонент (уміння і навички) визначають ознаки особистості, але в цьому випадку вони умовно виділяються для того, щоб повніше розглянути не загальний їх склад, а лише ті елементи (мотиви, потреби, інтереси, сукупність знань, умінь та навичок), що безпосередньо входять до структури досліджуваного явища – професійної компетентності викладача.

На думку С. Грицяя, якщо розглядати структуру професійної компетентності викладача найбільш узагальнено, то в її складі можна виділити такі компоненти:

а) мотиваційний – сукупність потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, ставлень, адекватних цілям і завданням педагогічної діяльності, та їх інтегративних комплексів (пізнавальні потреби й інтереси, гуманістична спрямованість, прагнення реалізуватись у науково-педагогічній діяльності тощо);

б) когнітивний – сукупність знань, необхідних для здійснення науковопедагогічної діяльності (знання предмета, педагогічні, психологічні, основи організації й управління навчальним процесом тощо);

в) операційний – сукупність умінь і навичок, необхідних для практичного вирішення навчальних і виховних задач (уміння встановлювати міжособистісний контакт, організувати міжособистісну взаємодію, упорядковувати і передавати навчальну інформацію тощо);

г) особистісний – сукупність важливих для професійної педагогічної діяльності особистісних якостей (комунікативність, відповідальність, емпатійність, готовність до рефлексії, здатність до самоаналізу і самоуправління тощо) [3, с. 400].

Розглянемо їх детальніше. Мотиваційний компонент включає мотиви, потреби, ціннісні орієнтації. Це своєрідний індикатор, який показує ставлення викладача до засвоєння нових знань, готовність до навчання і професійно-особистісного розвитку, мобільності. Психологи розглядають мотивацію як рушійну силу поведінки у структурі особистості, зазначаючи, що саме мотив виступає акумулятором особистісного досвіду, який виконує роль внутрішнього регулятора майбутніх дій людини.

А.Маркова умовно виділяє декілька груп мотивів, спрямованих на різні аспекти педагогічної поведінки (професійна діяльність, професійне спілкування, особистість професіонала):

а) мотиви розуміння призначення професії;

б) мотиви професійної діяльності:

- діяльнісно-процесуальні мотиви (орієнтація на процес професійної діяльності);

- діяльнісно-результативні мотиви (орієнтація на результат професійної діяльності);

в) мотиви професійного спілкування:

- мотиви престижу професії в суспільстві; - мотиви соціальної співпраці у професії;

- мотиви міжособистісного спілкування у професії;

г) мотиви виявлення особистості у педагогічній професії:

- мотив розвитку і самореалізації; - мотив розвитку індивідуальності [4].

Поєднання мотивів утворює внутрішню детермінацію професійної поведінки. Вона залежить від багатьох мотивів, які в процесі професійної діяльності викладача постійно змінюються і мають свою змістову та динамічну ознаки. Важливими елементами внутрішньої структури особистості, закріпленням життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань є ціннісні орієнтації. Бондар В. виділяє такі головні цінності, якими керується людина:

- етичного порядку (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків);

- міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність); професійної самореалізації (ретельність, ефективність у справах, тверда воля);

- індивідуальні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм) [2].

Свідомість і самосвідомість, закріплюючись у ціннісних орієнтаціях, впливають на мотивацію педагогічної дії. Процесуальна сторона (вміння і навички) професійної компетентності викладача є похідною від рівня розвитку його ціннісних орієнтацій, а мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності є центральним у готовності викладача до педагогічної професії.

Ціннісні орієнтації, мають принципове значення для формування індивідуального стилю педагогічної комунікації, визначаючи її гуманний, демократичний або авторитарний характер. На основі ціннісних орієнтацій формується мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності.

Когнітивний компонент охоплює теоретико-методологічні знання навчального предмета (дисципліни, курсу), педагогіки та психології; нормативно-законодавчі знання; методики навчання (викладання) тощо. Знання, що розглядаються, як система наукових понять і категорій, дають можливість викладачу глибше зрозуміти освітню дійсність, осмислити найістотніші зв'язки й відносини у педагогічній взаємодії. Процеси засвоєння, перетворення й використання професійних знань опосередковуються особистістю викладача, його ставленням до власної діяльності. Знання стають професійними тоді, коли вони перетворюються та вибудовуються в систему для практичного розв'язання педагогічних завдань, коли їх отримання й набуття вмотивовані індивідуально-особистісними потребами, коли вони виступають джерелом професійного розвитку.

Важливим компонентом професійної компетентності викладача є операційний компонент, який розглядається нами як технологічний блок, що містить сукупність педагогічних умінь і навичок. Будь-який компонент структури професійної компетентності викладача не може існувати автономно, він завжди інтегрується з більш масштабними системами. Так, мотиваційний блок професійної компетентності викладача входить до структури загальної особистісної спрямованості, когнітивний – до структури світогляду. Операційний же компонент входить до ширшого аспекту педагогічної діяльності – процесуального, що дає змогу розглядати реалізацію професійної компетентності викладача у межах діяльнісного і функціонального підходів.

Отже, професійна компетентність викладача на операційно-процесуальному рівні передбачає її вивчення з позиції цілеспрямованості та цілепокладання. Цей компонент структури професійної компетентності охоплює:

- способи дій (засоби, форми, методи, прийоми педагогічного впливу), сформовані на рівні умінь, або навичок;
- тактику особистісно-зорієнтованої поведінки у процесі взаємодії з студентами; прояві педагогічного такту;
- комунікативні здібності; вміння безконфліктного вирішення педагогічних ситуацій тощо.

Важливим є і особистісний компонент. Діяльність і поведінка людини мотивуються внутрішніми потребами, усвідомленням свого місця в житті суспільства і колективу зокрема. Професійно-особистісні якості поділяються на:

- якості, необхідні у практичній діяльності, взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- якості, необхідні для професійного й особистісного зростання викладача, його самовдосконалення;
- якості, що регулюють поведінку викладача, у тому числі здатність до рефлексії [4].

Рефлексія передбачає оцінку викладачем власної діяльності та визначення стратегії її розвитку. Здійснюючи освітній процес, викладач повинен обов'язково аналізувати його. Це створює можливість зворотного зв'язку зі студентами, пошуку шляхів, удосконалення своєї діяльності і внесення коректив. Як ми зазначали, професійна компетентність викладача – це інтегрована на функціональному рівні система, яка відображає змістову основу професійної діяльності.

Викладач у освітньому процесі виконує різні функції та здійснює різні види діяльності, кожен з яких потребує певних мотивів (прагнення виконувати цей вид діяльності, ставлення до цього як до професійної цінності, бажання удосконалитись у цьому виді діяльності), знань (про специфіку цього виду діяльності), відповідних якостей і умінь (здатність здійснювати відповідну діяльність).

З огляду на це, ми вважаємо, що є всі підстави говорити про окремі види компетентностей, що відповідають функціональному складу науково-педагогічної діяльності викладача, що загалом складають його професійну компетентність. Отже, можна виділити такі види компетентностей викладача: психологічна, предметна, дидактична, методична, комунікативна, управлінська, проєктивна тощо. Будь-яка компетентність, у свою чергу, виступає як окрема система, що складається з відповідних компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний) та елементів (мотиви та ціннісні орієнтації щодо конкретного виду діяльності, знання, умінь, навички тощо). Стисло розглянемо кожен з них.

Психологічна компетентність викладача визначається, як його здатність до засвоєння нових знань, готовність до професійно-особистісного розвитку, співпраці з колегами та студентами.

Предметна компетентність викладача – теоретична і практична готовність до викладання предмета, дисципліни, курсу тощо.

Дидактичну компетентність викладача будемо розуміти, як пізнавально-теоретичну готовність до здійснення освітнього процесу.

Методична компетентність викладача проявляється в його поінформованості, використанні різних освітніх технологій, методів і засобів навчання, розробці дидактичних матеріалів тощо.

Комунікативна компетентність викладача визначається рівнем і стилем спілкування, виступає необхідною умовою особистої, професійної та громадської діяльності.

Управлінська компетентність викладача – здатність планувати, аналізувати, організувати і контролювати навчально-виховний процес та власну професійну діяльність для досягнення прогнозованого результату.

Проєктивна компетентність викладача полягає у здатності розробки, визначення та втілення освітніх проєктів, аналізу партнерських стосунків, ділового співробітництва, передбачення наслідків професійної та особистої діяльності.

Таким чином, розглянувши зміст і структуру професійної компетентності викладача, ми визначили, що вона є інтегрованою на функціональному рівні системою та відображає професійну діяльність викладача закладу вищої освіти.

Професійну компетентність викладача не можна розглядати поза розвитком його особистості. Це можна пояснити тим, що викладач упродовж своєї професійної діяльності засвоює необхідні знання, набуває умінь та навичок в особистісному контексті.

Вдалим є висловлювання І.Беха щодо становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. Він зазначає, що умовою і засобом реалізації професії виступає людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого працівника, який зайнятий цим видом праці, з іншого – індивідуальне, привнесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності [1, 157].

Висновки. Отже, з'ясування сутності поняття «професійна компетентність викладача» дало можливість виокремити та проаналізувати її структурні компоненти. Розроблені зміст і структура професійної компетентності викладача закладу вищої освіти складають основу для його професійного розвитку.

Виходячи із зазначеного, вважаємо пріоритетним напрямом подальших досліджень проблему розробки діагностичного інструментарію для визначення рівня професійної компетентності викладачів закладу вищої освіти та виокремленні комунікативної компетентності як важливої умови суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в сучасному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах. Педагогіка толерантності. 2021. №3-4. –157 с.
2. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. Початкова школа. 2022. № 7. С. 22–23.
3. Грицай С. Теоретичні та методичні засади управління розвитком компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : колективна монографія / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 384–405.
4. Формування дослідницької культури молодих науковців. Колективна монографія / За ред. В.А.Семиченко. – К. : Педагогічна думка, 2020. – 133 с.

Віжунова Ю.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВПЕВНЕНOSTІ У СОБІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Упродовж останніх років наше суспільство знаходиться у процесі кардинальних політичних, економічних, соціальних та культурно-національних змін. Під впливом як національних українських традицій, так і запозиченого «західного» способу в країні формуються нові духовні і культурні цінності, моральні норми та соціальні стандарти. Відповідно до них сьогодні фактор упевненості у собі в юнацькому віці стає провідним у діяльності людини як суб'єкта соціальної взаємодії, тому питання розвитку впевненості у собі набуває все більшого значення.

Юнацький вік відзначається становленням самосвідомості, світогляду, наявністю потреби в громадській активності, формуванням пізнавальних та професійних інтересів. З одного боку, у цей віковий період розв'язуються питання, пов'язані з вибором майбутньої професії, утверджується самостійність і здатність будувати життєві плани. З іншого боку, зіткнення з невизначеним майбутнім, особливо у період нестабільності та змін у суспільстві, сприяє виникненню невпевненості в собі. У зв'язку з цим, на етапі завершення навчання у закладах освіти та переході до професійної підготовки актуальним є дослідження особливостей та умов розвитку впевненості в собі в старшокласників і студентів.

Мета статті – обґрунтувати систему вправ для підвищення рівня впевненості у собі в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Впевненість в собі – позитивна і ключова особистісна якість, що не народжується само по собі. Її потрібно невпинно вирощувати і культивувати. Психологи пропонують систему вправ, що формують впевненість у собі. Запорука успіху – регулярність практики, тому пропоновані вправи слід виконувати з періодичними повторами. У психології існує безліч вправ і технік, які допомагають людині справитися з почуттям невпевненості в собі, стати щасливішими. Сила волі укупі з професійними вправами дозволять вам найбільш швидко підвищити самооцінку, позбутися почуття зневіри і невдоволення собою.

Вправа «Стан впевненості». Інструкція. Згадайте епізод зі свого життя, коли ви були на піку впевненості в собі, вірили в себе, як ніколи! Не має значення, що саме викликало впевненість, як давно воно сталося! Пригадайте максимум деталей, що була за ситуація, які емоції ви відчували, які відчуття. Перенесіть ці відчуття в даний момент, насолодіться і наситіться ними. Відчуйте впевненість у собі заново! Вправа бажано виконувати хоча б раз на тиждень [1; 5].

Вправа «Промінь впевненості». Інструкція. Для цієї вправи знадобиться проявити фантазію. Розслабтеся, плавно і глибоко подихайте хвилину – іншу. Уявіть собі промінь, що наповнює вас упевненістю. Промінь може бути будь-якого кольору, може переливатися. Уявіть, як він наповнює вас від верхівки до ступнів, наповнює все ваше тіло, всю істоту упевненістю. Дихайте і при цьому наповнюйтеся упевненістю, яку дарує цей промінь. Побудьте в такому стані 3–4 хвилини. З кожним разом вправу треба трохи продовжувати, поки вона не досягне 10-15 хвилин. Якщо відчули дискомфорт – це сигнал до завершення вправи.

Вправа «Хода впевненості». Інструкція. Вправа з тілесно-орієнтованої терапії. Найкраще виконувати під приємну музику без слів! Перш за все, налаштуйтеся на музику, відчуйте своє тіло, глибоко подихайте. Почніть переміщатися по кімнаті, робіть рухи, які вважаєте потрібними (крутитися, підстрибуйте, робіть рухи руками і т.д.). А ось потім починайте саму вправу. А складається вона з двох частин! Спочатку уявіть себе абсолютно невпевненою людиною. Відчуйте себе пригніченим, схиліть тулуб та нахиліть голову донизу. Походіть так 3–5 хвилин. Прислухайтеся до своїх відчуттів. Відчуйте, ніби впевненість повністю покинула вас. Друга частина вправи: перевілення. Якщо вправа робиться під музику – ця частина виконується під інший трек, бажано, більш позитивний, більш приємний для вас. Тепер, навпаки, відчуйте, як вас наповнює впевненість, як ви стаєте все впевненіше і бадьоріше. Розпряміть спину, розправте плечі, крокуйте з гордо піднятою головою. Кроки – великі, впевнені. Дихання вільне. Порухайтеся в такому стані один трек.

Вправа «Образ впевненості». Інструкція. Дана вправа – з арт-терапії. Уявіть, як виглядає ваша впевненість, у вигляді якого образу. Це може бути неживий предмет, тварина, рослина, людина, чарівна істота. Словом, все, що завгодно! Перенесіть образ впевненості на папір. Намалюйте його, як можна докладніше, детальніше. Обмежень тут немає. Ваші художні навички не мають значення. Головне, малювати те, що відчуваєте, бачите. Аналізувати малюнок не треба. Мета вправи – в самому процесі. Потім можна помилуватися на свій витвір, поспостерегти за своїми емоціями і фізичними відчуттями.

Вправа «Впевнене дихання». Інструкція. Вправу можна виконувати, як із закритими, так і з відкритими очима. Розташуйтеся, як можна зручніше і розслабтеся. Уявіть, що впевненість навколо вас, що повітря наповнене впевненістю. Плавно і глибоко дихайте, уявляйте, що з кожним вдихом наповнюєтесь впевненістю, відчуваєте себе все більш впевненою особистістю. А з кожним видихом з вас йдуть сумніви та докори до себе. Уявляйте, як з видихами вас покидає все погане, негативне. Вправа виконується 3–5 хвилин. Як і вправа «Промінь впевненості», з кожним разом можна його трохи подовжувати у часі. Хвилин до 10-15. Неодмінно відстежуйте свої емоції і фізичні відчуття.

Вправа «Усвідомлення своїх позитивних якостей, талантів і досягнень». Інструкція. Вам знадобляться олівець і аркуш паперу. Мета вправи: підвищити впевненість у собі, спираючись на розуміння свого потенціалу. Виділіть собі певний час на вправу, щоб не «залипнути». Скажімо, 15 хвилин. Розділіть лист на 3 стовпчика. Перший стовпчик: «Мої позитивні якості». Другий стовпчик: «У чому я можу себе добре проявити». Третій стовпчик: «Мої досягнення». Відповідно, в першому стовпчику перерахуйте ті якості свого характеру, які вам подобаються, якими ви пишаєтесь, наявність яких приємно усвідомлювати. У другому стовпчику напишіть життєві сфери, в яких би ви могли себе добре проявити – проявити всі свої таланти і здібності. Наприклад, танці, наука, ведення блогу в Інтернеті, а в третьому стовпчику пропишіть свої досягнення, які у вас вже є і якими ви пишаєтесь. Таку вправу бажано повторювати і переробляти час від часу. Не дивуйтеся, якщо зміст стовпчиків буде змінюватися і розширюватися.

Вправа «Щоденник успіху», записуйте в нього будь-які досягнення, навіть дрібні. Наприклад: зробив домашнє завдання на 100%, першим відповів на запитання вчителя в чаті і так далі. Робіть записи регулярно. По-перше, це продемонструє, що вам є чим пишатися практично кожен день, що вже надає впевненості. А по-друге, в момент, коли вас огорнуть страхи і сумніви, ви зможете відкрити свій щоденник і підбадьоритися.

Вправа «Афірмація». Афірмації – це потужне з'єднання з підсвідомим, позитивні твердження повторені багаторазово змінюють деструктивні шаблони і програми на ті, що приводять до успіху. Афірмації – коротке емне позитивне висловлювання, що допомагає свідомості людини налаштуватися на позитивний лад. Пишуться і вимовляються вони завжди в теперішньому часі.

Інструкція. Складіть для себе невеликий список афірмацій: від 3 до 10 висловлювань. Не женіться за кількістю, якістю куди важливіша. Повторюйте свої афірмації час від часу. Кілька прикладів: «Я завжди вірю в себе»; «Моя впевненість – безмежна»; «Я цілком і повністю довіряю собі». Дуже важливе зауваження щодо складання афірмації: вона повинна звучати вашими словами, бути виражена на вашій мові; повинна викликати у вас емоції. Не намагайтеся користуватися готовими афірмаціями, або прилизувати свої, щоб вони виглядали, як за зразком. Вони будуть працювати на вас, якщо вкласти в них частинку себе!

Медитація на впевненість у собі. Як розвинути впевненість у собі – для цього люди займаються йогою, медитують та займаються різними практиками саморозвитку. Важливо виділити трохи вільного часу на себе (10 – 15) хвилин і ефект не змусить себе чекати: Лягти в зручну позу, дихати в спокійному темпі кілька хвилин, фіксуєючи на диханні. Всі проблеми відходять, розчиняються, поодинокі думки з'являються, але на них розум не фіксується, вони як хмара пропливають повз. Викликати образ величезного життєвого океану, а себе уявити в ньому піщинкою і всі проблеми нічого не значать, вони розчиняються в океані. Виникає почуття впевненості і океан наповнює своєю силою і величчю. У цьому стані побути рівно стільки, скільки комфортно. Відкрити очі та посміхнутися собі, новому дню і пригоді [4].

Вправи для підвищення настрою і самовпевненості.

Вправа 1 – розвивайте те, що працює. На ділі це виглядає приблизно так: ви знаходите в собі тільки найкраще – звички, манери, таланти, риси характеру, і починаєте працювати над собою в цьому ключі, ставлячи на кін усі свої ресурси. Сконцентруйтеся на тому, що ви вже вмієте робити, вдосконалюйте свої таланти. Усвідомлення власного успіху посилює самооцінку за рахунок позитивних емоцій, які обрушуються на вас лавиною. Ви починаєте відчувати гордість, радість, щастя. День у день збільшуйте свій емоційний «капітал». Ця методика додасть вам впевненості у собі.

Вправа 2 – додайте реалізму. Багато хто вважає, що вміння доводити все до ідеалу – це доля людей амбітних і впевнених, забуваючи одну важливу істину – ідеалу як такого не існує. Перфекціонізм – це хвороба ХХІ століття. А бути перфекціоністом – значить, концентруватися на недосяжних цілях. Межі досконалості немає, не було і не буде. Прагнучи до «золотих стандартів», ви відмовляєте собі в праві на помилку. А тому, будь-який промах вдарить вас по самому болісному місцю – по вашій самооцінці. Проводьте чітку грань між бажаним і можливим. Наприклад, через 10 днів вам потрібно оплатити кредит, гроші на який спочатку потрібно заробити (це цілком посилене завдання). А ось бажання стати мільйонером, щоб більше не брати позики в банках, – мета, яка на даний момент для вас бажана, але недосяжна. Зафіксуйте цей поділ. І не переставайте ставити перед собою реальні завдання, продовжуючи мріяти по-крупному [6].

Вправа 3 – будьте собою. Звичайно, не кожен може гідно оцінити себе, особливо якщо кульгає самооцінка. Але це не означає, що не можна спробувати. Почніть з об'єктивної оцінки своєї поведінки. Для

цього не потрібно нічого заперечувати або намагатися виправдати себе. Навіть якщо ви зробили щось погане, не намагайтеся знайти в цьому позитивні сторони. Всі люди помиляються, головне, що ви це розумієте і приймаєте себе. Сядьте, заспокойтеся і запишіть все, що в повсякденному житті викликає у вас відчуття слабкості. Потім постарайтеся описати однією емною фразою, чому так відбувається. На іншому листку напишіть про ті моменти, які, навпаки, вселили в вас впевненість. Задайте собі питання: чому саме ця подія викликала в мені ці почуття? Для порівняння можете описати, що ви при цьому відчували. Фінальний крок: перечитайте обидва списки, намагаючись об'єктивно будувати картину своїх сильних і слабких сторін. Ця вправа має увійти для вас у звичку, і з часом ви зможете навчитися подумки зосереджувати свою увагу на нюансах, йдучи від нав'язливого «я ні на що не здатний» до більш реалістичного: «сьогодні у мене були труднощі, але я з ними впорався».

Після завершення такої роботи ми отримуємо відчуття полегшення і гордості за себе, а значить, самовпевненість зростає.

Психологи визначають певні поради для розвитку впевненості у собі:

Займайтеся спортом. Всі без винятку успішні люди стежать за собою. Якщо ви їсте фастфуд, мало спите і ведете переважно сидячий спосіб життя, стає складніше продемонструвати світу кращу версію себе. Необов'язково тренуватися, як професійні спортсмени. Щоденної ранкової зарядки і вечірньої прогулянки вже досить, щоб бути в гарній формі [2; 4].

Слідкуйте за своїм одягом і зачіскою. Неважливо, якого стилю ви дотримуетесь, ваш зовнішній вигляд завжди має бути охайним. Немає дірявим панчохам, брудному взутті, скуйовдженим волоссям і несвіжому диханню [3].

Позбавтеся від перфекціонізму. Перфекціонізм – це прагнення робити все ідеально, через якого люди часто пасують перед новими викликами. Ми завжди чекаємо від себе більшого, ніж інші від нас. Не женіться за ідеалом, просто робіть.

Вчіться керувати емоціями. Коли важко зважитися на який-небудь вчинок, проаналізуйте свої відчуття. Для цього продовжите фразу: «Я відчуваю, тому що...». Це прийом з курсу емоційного інтелекту Домашньої школи Фоксфорда. Промовляючи свої емоції, ви берете їх під контроль.

Полюбіть себе такими, які ви є. Тому що без любові і поваги до себе неможливо стати впевненою у собі. Перестань шукати в собі недоліки. Упевнені в собі люди знають про свої недоліки, але вони не акцентують на них увагу. Знайди свої сильні сторони і пишайся ними – навчися бути собою і любити себе такою, яка ти є. Вправа: Візьми аркуш паперу і ручку і випиши те, що у тебе виходить найкраще. Або те, що тобі подобається в своїй зовнішності, характері. Це вірний спосіб позбутися від комплексів! Якщо ти настільки себе не любиш, що не можеш придумати жодного «плюсик», попроси друзів, а краще – батьків – скласти цей список. Мамуля і татусь точно знають всі-всі-всі твої гідності. Повісь список над ліжком і читай вголос кожен день, як мантру! Немає такої людини на нашій планеті, яка би ніколи не помилялася. І це абсолютно нормально.

Тобі потрібно навчитися приймати свої невдачі. Саме вони допомагають нам проаналізувати ситуацію. Зрозуміти, що ми зробили не так, і вирішити, що потрібно помінати, щоб наступного разу не зробити ту ж помилку. Витягай користь зі своїх невдач і роби висновки. Вправа: Тобі потрібно частіше виступати перед публікою. Коли в школі пропонують зробити проект на будь-яку тему, сміливо бери ініціативу в свої руки. Не бійся вступати в діалог чи навіть суперечку. Тренуйся! Незабаром ти помітиш, що став більш впевненою у собі.

Психологи для набуття впевненості і підвищення самооцінки дають такі поради:

– не ускладнювати собі життя, воно простіше, ніж бачиться, багато труднощів людина створює у своїй голові – від цього впевненість знижується;

– пам'ятати про себе як про унікальну особистість, що несе свою місію, і наділену певними талантами – їх потрібно розвивати; підвищувати планку успішності в обраній галузі;

– постійно зростати;

– адекватно сприймати критику оточуючих – людина і те, що вона робить, не може подобатися всім оточуючим, але завжди знайдуться й ті, хто буде захоплюватися [7].

Висновки. Підібрані вправи будуть сприяти підвищенню рівня впевненості у собі в осіб юнацького віку та можуть бути використані практичними психологами у професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Впевненість в собі як підвищити вправи. URL: <https://pyrogiv.kiev.ua/vpevnenist-v-sobi-yak-pidvishhiti-vpravi/>
2. Десять корисних порад, як розвинути впевненість у собі. URL: <https://happymonday.ua/10-korysnyh-porad-yak-rozvyynuty-vpevnenist-u-sobi>
3. Дванадцять порад, як стати більш впевненим у собі. URL: <https://konotop.city/articles/178096/12-porad-yak-stati-bilsh-vpevnenim-u-sobi>
4. Поперечна Д. П'ять методів, які допоможуть зміцнити впевненість у собі. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2021/05/4/244816/>
5. Розвиток впевненості в собі тренінгові вправи – 7 вправ, що підвищують впевненість в собі. URL: <https://pyrogiv.kiev.ua/vpevnenist-v-sobi-yak-pidvishhiti-vpravi/>
6. Розвиток упевненості в собі. URL: http://psychologis.com.ua/razvitie_uverenosti_v_sebe.htm

7. Хорошак К. Як стати більш впевненим в собі і чому впевненість потрібна. Поради. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2021/01/17/243683/>

Волошко Г.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

ЗАСОБИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Актуальність дослідження. Проблема підвищення професійних компетентностей педагогів у вітчизняній та світовій освіті була актуальною багато десятиріч. Особливої уваги вона набуває і зараз, враховуючи деструктивні прояви в суспільному просторі і в освітньому середовищі зокрема. Позитивною тенденцією вважаємо зростання уваги науковців і практиків до складових емоційно-етичної та комунікативної компетентностей педагогів. А саме в аспекті розвитку навичок ненасильницького спілкування педагогічних працівників.

В науковому аспекті сутність *ненасильницького спілкування* досліджувалась у сфері психології, соціології, соціальної роботи та соціальної педагогіки (Rosenberg 1999, 2006, 2015; Roy, Narula, 2017; Qudsyi, Trimulyaningsih, Novitasari, Stueck, 2018; Suzić, Marić, Malešević, 2018; Džaferović, 2018; Kundu, 2019; Epinat-Duclos, Foncelle, Quesque, Chabanat, Duguet, Baptiste Van der Henst, Rossetti, 2021; Koopman, Seliga, 2021). Головними сферами застосування концепції Маршалла Розенберга, залишаються суспільні відносини у різних публічних сферах – від обслуговування до управління і корпоративних відносин. За ствердженням Н. Федоренко від різноманітних проявів вербального насилля найбільше страждають неповнолітні особи та молодь, а отже важливою сферою використання ненасильницького спілкування має стати освіта [8].

Зарубіжними дослідниками доведено, що застосування моделі ненасильницького спілкування в освітньому середовищі сприяє уникненню глузувань, булінгу або тиску та неприйняття одним одного учнів під час вивчення і усної практики нового матеріалу та небажаної критики або виправлень на адрес іншої людини. При цьому спостерігається покращення академічних успішності і оздоровлення атмосфери спілкування між учнями у позанавчальний час [10].

Серед українських дослідників до аналізу концептуальних засад ненасильницького спілкування у вітчизняній науці звертається О. Більська (2022), М. Вострова (2021), І. Денищук (2021), А. Дідик (2021), М. Дикун (2019), Н. Карпенко (2021), О. Качмар (2017), В. Кутішенко (2021), М. Лешук (2022), С. Петрова (2020), Л. Петушкова (2016), С. Подолук (2022), М. Трофименко (2022), Н. Федоренко (2021), Ю. Чернецька (2018) та ін. Водночас, думки авторів різняться щодо змісту ненасильницького спілкування, структури навичок та засобів розвитку ненасильницького спілкування.

Недостатній ступінь дослідження наукової проблеми визначення особливостей ненасильницького спілкування педагогічних працівників, а також засобів розвитку визначив актуальність обраної теми.

Мета дослідження – визначити та охарактеризувати засоби розвитку навичок ненасильницького спілкування педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. Для розкриття дієвих засобів і методів розвитку ненасильницького спілкування розкриємо складові компоненти моделі Маршалла Розенберга, а також суміжні поняття, які мають тісний зв'язок з означеним феноменом.

Метод ненасильницької комунікації базується на емпатії та співпраці та спрямований на три аспекти: самоемпатія або емпатія до самого себе (глибоке і співчутливе усвідомлення власного досвіду), емпатія до іншого (сприйняття іншого з глибоким розумінням/співпереживанням) та справжнє вираження самого себе (автентичне вираження, яке може надихнути інших і спонукати до розуміння та співпереживання) (рис.1) [6;11].

Іншими словами, ненасильницька комунікація, насамперед, спрямована на розвиток в учасників комунікації умінь до:

- виявлення міжособистісних почуттів – усвідомлення власних почуттів, емоцій і бажань співрозмовника, пов'язаних із взаємовідносинами; розуміння і пояснення свого внутрішнього стану через так звані «Я-повідомлення» та «Я-висловлювання»);
- об'єктивного розуміння станів, думок, почуттів, а також потреб партнера зі спілкування, трансляція йому цього розуміння, що лежить в основі емпатійної відповіді;
- переключення у способах взаємодії відповідно до ситуації та потреб співрозмовника; передачі оточуючим досвіду ненасильницької комунікації [3]

Три позиції ненасильницького спілкування

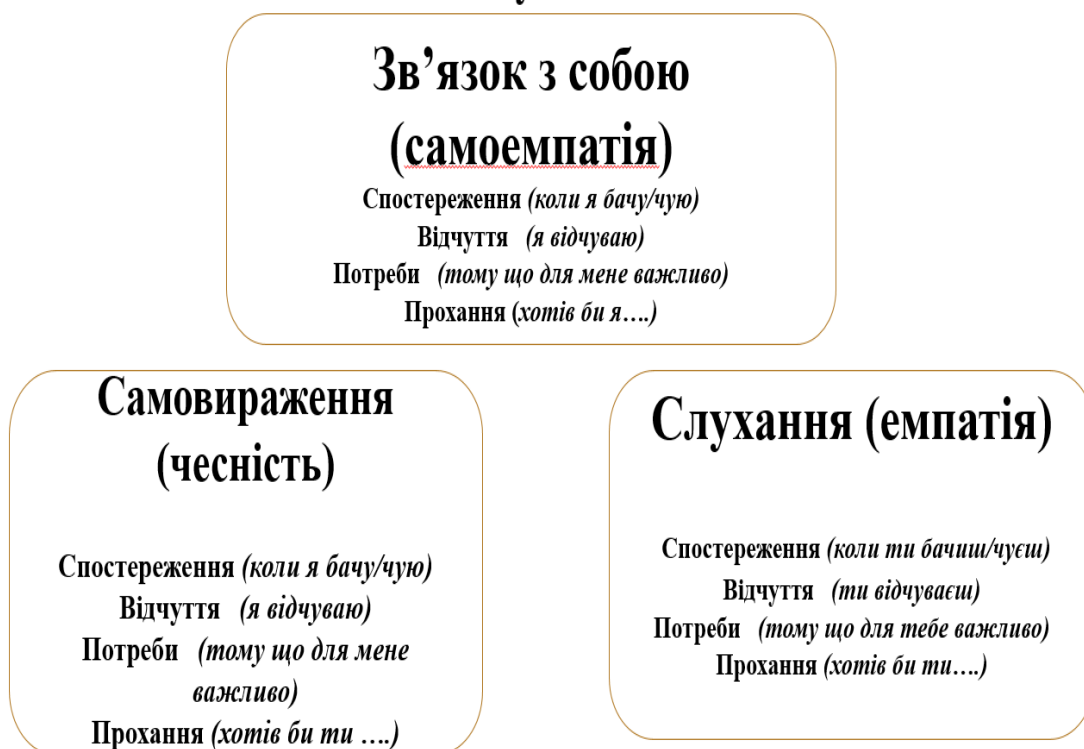


Рис. 1. Три позиції ненасильницького спілкування

Розглядаючи складові компоненти навички ненасильницького спілкування ми звернулись до існуючої методики, яка використовується в процесі сертифікації тренерів з ненасильницького спілкування The Pathways to Liberation: Matrix of Self-Assessment («Матриця»). «Матриця» – це спільний проект, створений Джейкобом Готвалом, Джеком Леманом, Джимом Манске та Джорі Манске для підтримки самооцінки навичок і свідомості ненасильницького спілкування (NVC) [12]. Матриця має 28 здатностей, серед яких такі як: *присутність (presence)* – бути уважним до того, що відбувається прямо зараз, не губитися в думках, емоційних реакціях; *спостереження (observing)* – помічати (можливо описувати) сенсорні та ментальні переживання, відрізнити ці переживання від тлумачень, які їм приписуються; *свідомість почуттів (feelings awareness)* – здатність ідентифікувати, переживати наші тілесні відчуття та емоції; *відповідальність за свої почуття (taking ownership of one's feelings)* – жити з розумінням того, що я єдиний спричиняю свої емоції – їх не спричиняють інші; *свідомість потреб (needs consciousness)* – усвідомлення (та готовність поважати) потреб, найважливіших універсальних якостей життя (як от засоби до існування, любов та сенси); *свідомість прохання та формулювання прохання (request consciousness & making requests)* – готовність запитати чого людина хоче, з відкритістю до будь-якої відповіді; не прив'язаний до конкретного результату; *емпатія (empathy)* – бути присутнім у досвіді іншої людини з безумовним її прийняттям; *«розчинити» образи ворога (dissolving enemy images)* – подолати уявлення людини про те, що іншу людину треба покарати або нанести їй шкоду; *чесне самовираження (honest self-expression)* – визнавати свій досвід і бути готовим до автентичного самовираження без звинувачень чи критики; *терплячість (patience)* – залишатись просторово присутнім, коли відчувається стрес, мати здатність приймати свої реакції і не діяти, базуючись на них; *відкритість до зворотного зв'язку (openness to feedback)* – приймає точку зору інших стосовно наших дій зосереджено та спокійно; *трансформація конфлікту (transforming conflict)* – використовувати конфлікти з іншими як засіб для побудови зв'язку, створення спільного результату тощо.

Вважаємо, що враховуючи зазначені складові, ненасильницьке спілкування характеризується з двох аспектів: емоційно-вольового та комунікаційного.

Проведений теоретичний аналіз дозволив нам встановити взаємозв'язок з науковими дефініціями, які характеризують компетентності педагогічних працівників (рис.1). Враховуючи означені поняття, вважаємо, що новички ненасильницької комунікації можна формувати, сприячи розвитку емоційно-вольової та комунікативної сфери педагога.



Рис. 2. Взаємозв'язок ненасильницького спілкування педагогічних працівників з науковими дефініціями

Однією з ефективних форм розвитку навичок ненасильницького спілкування є організація груп взаємопідтримки для вчителів. Такі заходи у форматі офлайн і онлайн реалізує спільнота практиків та сертифікованих тренерів України «Спільнота емпатійної підтримки Empathy Ukraine» [7]. Спільнота пропонує групові та індивідуальні зустрічі з метою розвитку емпатичного слухання для всіх бажаючих.

В нашому досвіді було організоване навчання в межах створення емпатійної групи у формі вебінарів «Емпатійний двій» для вчителів як продукт для сталості і закріплення навичок і знань учасників навчального тренінгу «Розумію себе та взаємодію з іншими» проекту «Школа – територія миру», що реалізувався у Диканській громаді в рамках конкурсу соціальних ідей у Полтавській області за підтримки проекту «Зміцнення міжсекторальної співпраці для соціальної згуртованості (SC3)» в 2021-2022 р. (Проект «Школа-територія миру» [5]. В межах цього курсу для вчителів було проведено 9 вебінарів, які були спрямовані на ознайомлення з методикою ненасильницького спілкування, розвитку навичок ненасильницького спілкування, емоційного інтелекту, зміщення «локусу контролю» з зовнішнього на внутрішній, формування навичок управління емоціями, розвитку навичок емпатії і самоемпатії, формування навичок «емпатійного слухання». Змістовна частина була заснована на програмі «Школа Емпатії» авторів Н. Пупиніної та О. Мурзи, складеній на основі тренінгів з ННС з Найомою де Хаен (Німеччина) та Евою Рамбалою (Угорщина) в 2018 році. Вебінари мали такі теми: «Сутність ННС», «Формула ННС», «Крок 1 Спостереження», «Крок 2 Почуття», «Крок 3 Потреби», «Вдячність в ННС», а також три заняття-практикуми з грою «Територія без провини» («No Fault Zone®») [1]. Гра має ігрове поле та картки з почуттями і потребами, вона розроблена авторами Сурою Гарт, Вікторією Кіндл-Годсон для роботи з дорослою та дитячою аудиторією на основі методу ненасильницького спілкування. Сура Гарт - співзасновниця Kindle-Hart Communication вже понад двадцять років розробляє і фасилітує навчальні семінари для батьків і вчителів, є міжнародно визнаною сертифікованою тренеркою з ННС Центру з ненасильницького спілкування (CNV). Вебінари мали таку структуру:

1. Перше коло (чек-ін), 2. Інформаційний блок, 3. Практична вправа; 4. Останнє коло (чек-аут). Практичні вправи пропонувались або в загальному колі всіх учасників або для роботи в мінігрупах. Наведемо приклад вправи для загального кола учасників.

Вправа «Аналіз висловлювання».

Інструкція: Перед вами список висловлювань вчителя. Спробуйте визначити, які з них звучить мовою співчуття і розуміння для вас? Чому Ви так вирішили? Опишіть свої почуття щодо кожної з фраз.

Ти просто повинна зробити те, що тобі сказали.

Я б хотів, щоб ми знайшли рішення, яке підходить для всіх.

Мені стає сумно, коли хтось із нас не доводить справу до кінця.

Я хочу, щоб ти зробив це завдання негайно.

Я хотів би почути, як це звучить для тебе.

Не змушуй мене знову просити тебе!

Мені цікаво, чого саме ти зараз потребуєш.


Чи ти погоджуєшся це зробити зараз?

Будь ласка, допоможи мені зрозуміти, що ти маєш на увазі

Не хочу чути від тебе заперечень.

Автром статті також розроблений методичний посібник «Інтерактивний щоденник гуманного вчителя», спрямований на самостійну роботу з метою ознайомлення з методом ННС. Вважаємо його логічним продовженням «Щоденник позитивного спілкування для дітей та підлітків» Ольги Карповою та Катерини Ясько

[9]. Він створений на основі книги Маршалла Розенберга «Ненасильницьке спілкування», матеріалів організації «Empatia.pro», інформаційних тренінгів «Простору гідності», які проводили тренери з ненасильницького спілкування та інженери порозуміння, матеріалів «Школи Емпатії»: Наталії Пупиніної, Ольги Мурза (2018) рік, онлайн курсу «Ненасильницький підхід у навчанні та вихованні» на платформі «Урок» [2]. Він може застосовуватись для самостійного навчання, а також для гурткової роботи в педагогічних закладах та на майстер-класах. Щоденник має поля для заповнення, окремі тематичні розділи і позначки «Виконайте практичну вправу за поданими інструкціями» та «Як пояснити учням» - методика пояснення кроків ННС учням, від психологині, кандидатки на сертифікацію ННС Ольги Карпової. Також щоденник містить QR-коди – посилання на відео-ресурси, їх можна відсканувати будь-яким відповідним застосунком на смартфоні. Приклад вправ подаємо на малюнку (рис.3).


 Подивіться відео «Маршалл Розенберг: ненасильницьке спілкування - так що це?» і дайте відповідь на запитання:



- Яка мета ННС на думку Маршалла Розенберга?

- Які два запитання важливі для здійснення ННС ?

Рис. 3 Приклади вправ з інтерактивного щоденника гуманного вчителя

 Спробуйте визначити потреби учня, використовуючи приклад і визначте можливі стратегії задоволення цих потреб.

Ситуації (конкретні дії чи слова учня або учениці)	Потреби учня або учениці, які стоять за цим	Стратегії вчителя, які сприятимуть трансформації ситуації
1. Учень 2 двічі на цьому тижні запізнився на урок на 10 хв.	<ul style="list-style-type: none"> Відпочинок Турбота про власні ресурси Свобода Емпатія 	Написати щоденник самоемпатії. Провести індивідуальну розмову з учнем та звернутись стосовно його потреб.
2. Учень не виконав домашнє завдання.		
3. Учень відмовився відповідати на уроці.		

В світовому досвіді відома також методика організації емпатичних груп і груп взаємопідтримки з аналізом окремих розділів книги «Ненасильницьке спілкування» Маршалла Розенберга. Автор такої методики Люсі Лью пропонує формування групи з 5-8 осіб з можливістю зустрічатися щотижня протягом двох (двох з половиною) годин протягом 13 тижнів. Доцільно організувати попередню зустріч, щоб учасники краще дізналися один одного і домовилися про базову структуру, процедури та матеріали (книга та робочий зошит), які будуть використовуватись. Більшість практичних груп ННС служать декільком цілям, одна група може домовитися зосередити свою увагу на розвитку навички використання процесу ННС, а інша може більше орієнтуватися на почуття спільності, що виникає завдяки цінностям ННС. Завданнями таких груп можуть бути такі: дізнатися більше чи просто ознайомитися з ідеєю та концепцією ННС; відпрацювати навичку (швидкість, легкість) у використанні процесу ННС; отримати підтримку у своїй практиці та підсилити приналежність до спільноти однодумців; задовольнити потребу в емпатії та зв'язку [4].

В Україні навички ненасильницького та безконфліктного спілкування розвивають програми соціально-емоційного навчання, які пройшли десятки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (соціально-емоційне і етичне навчання (СЕЕН), «Лідер у Мені» — програма з соціально-емоційного навчання, освітня програма позитивного розвитку Lions Quest «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття»).

Висновки. Таким чином, вважаємо актуальність обраного напрямку дослідження беззаперечно важливою та актуальною. Серед лідерів в данному аспекті є проєктна діяльність просвітницької ініціативи «Empatia.pro», громадської організації «Простір Гідності», «Емпатія Україна». Доцільні також онлайн курси та вебінари випускників «Школи інженерів порозуміння», які у вільному доступі в мережі Інтернет. Використання зазначених засобів розвитку навичок ненасильницького спілкування в процесі підготовки педагогічних працівників сприятиме кращому взаєморозумінню партнерів в комунікації і розвитку самосвідомості. Вважаємо, що регулярна участь педагогічних працівників в емпатичних групах та самостійна робота з інтерактивним щоденником сприятиме розвитку навичок ненасильницького спілкування.

Список використаних джерел

1. Гра No-Fault Zone (Територія без провини). URL: https://thenofaultzone.com/the_no-fault_zone.html (дата звернення: 10.05.2023).
2. Курс «Ненасильницький підхід у навчанні та вихованні»/ Автори курсу Преображенська В., Колесник Ю. URL: <https://naurok.com.ua/learn/nenasilnickiy-pidhid-u-navchanni-ta-vihovanni-21> (дата звернення: 5.05.2023).

3. Лещук Г. В. Ненасильницька комунікація як механізм ефективної міжособистісної взаємодії в соціономічних професіях. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2002, № 7.
4. Практичний посібник для індивідуального, групового чи класного навчання Люсі Лью. URL: <https://www.nonviolentcommunication.com/product/nonviolent-communication-companion-workbook/> (дата звернення: 9.05.2023).
5. Проєкт «Школа-територія миру». URL: <https://dknvk.osv.org.ua/news/11-46-54-04-01-2022/> (дата звернення: 9.05.2023).
6. Розенберг Б. Маршалл Ненасильницьке спілкування: Мова життя / пер.з англ. О.І. Олійник. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 256 с.
7. Спільнота емпатійної підтримки Empathy Ukraine. URL: <https://www.empathy-ukraine.com/> (дата звернення: 9.05.2023).
8. Федоренко Н. Ненасильницька комунікація: міф або реальність? *Філософія та гуманізм*. 2021. № 13. С. 64–71.
9. Щоденник позитивного спілкування Ольги Карпової. Відгук підлітка. URL: <https://4mama.ua/ru/kids/teenagers/13478-shtodennik-pozitivnogo-spilkuvannya-otzyv-podrostka-o-novinke> (дата звернення: 1.05.2023).
10. Brito R. Non-violent communication as an approach in Classroom management to enhance efl students' oral Production, 2019.
11. Rosenberg M. Nonviolent Communication: A Language of Life. Encinitas: PuddleDancer Press, 2003. 222 p.
12. The Pathways to Liberation: Matrix of Self-Assessment. URL: <https://pathwaystoliberation.com/the-matrix/> (дата звернення: 20.04.2023).

Воронка Р.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

ОКРЕМІ АСПЕКТИ КОРЕКЦІЇ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. Проблема психологічної роботи з емоційними станами, зокрема, дитячими страхами, у наш час є дуже актуальною, враховуючи трагічну ситуацію в країні, пов'язану з війною проти російського агресора. Збільшення обсягу негативної, інформації, стреси, переживання актуалізують проблему виникнення страхів. Слід зазначити, що неконструктивне спілкування з батьками, які часто займають відсторонену позицію і не дають прийняття і підтримку, також стимулює появу емоційних складнощів у дітей, які не отримують любові і взаємопорозуміння від дорослих, і як наслідок, знижене або відсутнє почуття захищеності. Емоція страху є досить реальною у дитячому житті і під загрозу ставиться її внутрішній спокій та безпека. Отже, проблема корекції страхів актуальна для психологічної науки, оскільки її розробка є надзвичайно важливою для вирішення цілої низки питань, пов'язаних з повноцінним розвитком особистості молодшого школяра.

Мета дослідження – розкрити окремі аспекти корекції страхів молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Страхі розглядаються як негативні емоційні стани, пов'язані з відображенням у свідомості конкретної загрози благополуччю. Фундаментальні дослідження з проблеми страхів, проводили зарубіжні науковці, а саме А.-Т.Джерсїлд, Р.Мей, Ф.Ріман, З.Фройд, М.Шмідеберг та ін. Психологи Д. Бретт, Л. С. Виготський, В. К. Вілюнас, В. В. Леві, Ф. Ріман, З. Фройд, К. Хорні та ін. вивчали диференціацію окремих видів страхів і причину їх виникнення. Над проблематикою вікових страхів, їх діагностикою, методами і прийомами профілактики і корекції працювали дослідники О.І.Захаров, Н.С. Карпенко, Є. В. Лісіна, М.В. Осоріна, А.М. Прихожан та ін.

Дитячі страхи проявляються в очікуванні та передбаченні дитиною невдачі при здійсненні конкретної дії. На появу страхів у молодших школярів впливають індивідуально-типологічні особливості нервової системи та властивості темпераменту і соціальні чинники, пов'язані з умовами виховання дітей у сім'ї і в школі.

Більше дітей з негативними станами у неблагополучних (неповних, конфліктних тощо) сім'ях. На виникнення негативних станів у школі впливає особистість учителя, а саме його педагогічний стиль, особливо у випадку, коли він зорієнтований на результат діяльності, а не на розвиток учнів. Ускладнюється проблема корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку, оскільки поява вікового страху смерті негативно впливає на емоційний стан дітей під час воєнних дій.

У сучасній психології та психотерапії виділяють кілька методів корекції емоційних станів, і, зокрема, стану страху:

-Реагування на поточну напругу (через малюнки, гру, танець). Найчастіше такі техніка застосовується в психоаналізі, гештальт терапії, різних напрямках гуманістичної психотерапії: арт-терапії, данс-терапії. Ефективність даних методів наголошується в роботах В. М'ясищева, В. Петруньок, М. Осоріної.

-Вироблення конструктивних способів поведінки у важких, ситуаціях, оволодіння прийомами, що дозволяють впоратися з зайвим хвилюванням, страхами як одна з найбільш ефективних стратегій подолання страхів відзначають М. Буянов, А. Захаров та ін.. Ця група корекційних методів об'єднує різні техніки саморегуляції, ауто-тренінгів, біхевіористичні і необіхевіористичні техніки навчання певним стійким видам поведінки.

-До третьої групу можливо включити корекційні вправи, спрямовані на усвідомлення причин і джерел виникнення страху, оволодіння контролем ситуації або власного стану. Приклади використання такого виду корекції наводяться у низці робіт представників таких психологічних течій як психоаналіз, гештальт, транзактний аналіз і гуманістична психотерапія.

-Четверта група методів спрямована на зміцнення впевненості в собі, розвиток особистості. Це опосередкований спосіб корекції емоційної сфери, і, на думку А. Прихожан, обов'язковий для досягнення стійких позитивних результатів психотерапії емоційних станів у комплексі з іншими методами [2;4;5].

С. Томчук вважає, що корекційна робота може включати індивідуальну та групову форми взаємодії, метод проєктивного малюнка, ліплення, методи десенсибілізації, позитивного підкріплення, елементи психологічного тренінгу, метод моделювання ситуацій, елементи музикотерапії [5].

Ще одним ефективним методом корекції дитячих страхів є арт-терапія. Вона характеризується: комплексом теоретичних, практичних ідей; взаємозв'язком із соціальними, психологічними й педагогічними явищами; відносною самостійністю від складових педагогічного процесу; здатністю до інтеграції та трансформації середовища [1; 2].

М. Наумбург вважав, що людина в результаті художніх занять долає сумніви в своїй здатності вільно висловлювати свої страхи, зустрічається зі своїм несвідомим, спілкуючись мовою образів і символів.

Арт-терапія спрямована на гармонізацію дитини, її середовища, взаємодію з природою, шляхом інтеграції тих частин особистості, досвіду чи соціуму, котрі викликали страхи або агресію у людини. Ю. Гундертайло наголошує, що арт-терапія надає можливість дитині виразити себе «іншими голосами»: рухами, кольором, формою, пластику, глиною, ландшафтом [1; 4].

Дослідник А.Хайгл-Еверс зазначав, що цей напрямок, включає безліч областей знань, таких як психологія, медицина, педагогіка, культурологія та інші. В основі арттерапії лежить художня практика, під час терапії людина проєктує свої внутрішні переживання у вигляді творчості, використовуючи у своїй безліч матеріалів [1].

Арт-терапія дозволяє одночасно працювати з групою дітей як одного, так і різного віку; може бути адаптовано до роботи з однією дитиною. Вона ефективна для корекції різноманітних страхів, але насамперед тих, які викликані уявою: страхом хвороби, нападу, стихійних лих, транспорту, казкових персонажів та ін.

Наприклад, розглянемо казкотерапію. Це напрямок арт-терапії, при якому для досягнення терапевтичного ефекту використовуються вигадані історії (казки). Казка спонукає дитину співпереживати персонажам, у результаті чого у неї з'являються нові уявлення про явища навколишнього світу, новий емоційний досвід.

Образотворча діяльність також є доволі ефективним засобом психокорекції страхів молодших школярів, тому що, саме цей вік характеризується найбільш активним інтересом до малювання. Малювання, як і гра, є відображенням оточуючої дійсності у свідомості дітей. Зображення страхів у процесі малювання є однією з умов їхнього усунення завдяки тому, що сам факт одержання завдання організує діяльність дітей і мобілізує їх на подолання своїх страхів.

У процесі малювання об'єкт страху свідомо піддається маніпуляції і творчо перетворюється як художній образ. Виявлений при малюванні інтерес поступово гасить емоцію страху, замінюючи її вольовим зосередженням і задоволенням від виконаного завдання [3].

В роботі зі страхами також використовують ігрову діяльність. Дослідники називають основні психологічні механізми корекційного впливу гри: 1) моделювання системи соціальних відносин в особливих ігрових умовах, дослідження дитиною цих відносин і орієнтування в цих відносинах; 2) прийняття різноманітних ролей дитиною, що сприяє зміні її позиції, подолання особистісного і пізнавального егоцентризму; 3) організація орієнтування дитини в пережитих нею емоційних станах, забезпечення їх усвідомлення завдяки вербалізації; 4) формування поряд з ігровими, реальних відносин між дітьми як рівноправних партнерських відносин співробітництва і кооперації [2; 4].

Метод недирективної ігрової терапії, розроблений В. Екслейн і Г.Л. Лендретом, являє собою спонтанну гру в ігровій кімнаті при створенні безпечних психотерапевтичних умов.

Основне завдання терапевта при проведенні недирективної ігрової терапії, пов'язано зі створенням довірчої атмосфери, яка сприяє розвитку особистісного ресурсу дитини. Г.Л. Лендрет підкреслював важливість трьох моделей поведінки терапевта: 1) «Реалістичності», що дозволяє включитися в довірчі відносини з дитиною; 2) вміння висловлювати прийняття дитини; 3) вміння передавати почуття розуміння дитині, тобто можливості увійти в світ дитини [2; 5].

Директивна ігрова терапія як напрямок представлена Д. Леві. Метод «звільняючої терапії» полягає в складанні сюжету, що стосується головної проблеми дитини. О.І. Захаров зазначає, що даний метод ефективний при усуненні страху, боязкості, спровокованих травмуючим досвідом [4]. Заздалегідь розроблений план гри, чіткий розподіл ролей пропонуються дитині вже в готовому вигляді. Це дозволяє створити кілька можливих варіантів вирішення проблеми. Внаслідок чого відбувається усвідомлення дитиною своїх внутрішніх конфліктів і протиріч.

О.І. Захаров розробив методику ігрової психотерапії, в тому числі ефективну при роботі з дитячими страхами. Методика є частиною цілого комплексу різних впливів на дитину, що включає і сімейну психотерапію. Гра розглядається ним і як самостійний метод, і як складова частина, що поєднується з раціональною та сугестивною психотерапією. Дослідник пропонує наступну послідовність прийому дитини: 1) бесіда; 2) спонтанна гра; 3) спрямована гра; 4) навіювання [5].

Ефективність використання для корекції страху рольових і сюжетних ігор, малювання з подальшим аналізом намальованого, обговорювання різних страшних речей і подій із зняттям психічної напруги відзначали дослідники М.Фіш і Т. Хуберт.

Узагальнення наведеної інформації дозволяє скласти комплекс корекційних стратегій, які буде містити в собі: методики, засновані на використанні ігрового методу: «Граз темрявою», «Чехарда», «Відгадай, кого я боюся»; методики, засновані на використанні ізотерапії: «Розправся з намальованим страхом»; методики, засновані на використанні казкотерапії: «Казка про страх» [4].

Малювання страхів може бути запропоновано в різних формах: тематичне малювання, робота по малюнку, малювання себе сміливим. Вважається, що графічне зображення страху не призводить до його посилення, а навпаки, знижує напругу від тривожного очікування його реалізації. У малюнках страх вже багато в чому реалізований, як щось, що вже сталося; залишається менше, неясного, невизначеного.

Разом все це знімає афективно-травмуючий ефект страху в психіці дитини. І. Воропаєва [2;4] зазначає, що корекція емоційних станів дітей ефективніше проходить у формі художньо-ігрової діяльності з використанням творів дитячого фольклору. Цей вид діяльності дозволяє забезпечити високий рівень мотивації в процесі корекції і широкі можливості цілеспрямованого формування різних форм психічної активності.

Поряд із зазначеними формами корекції емоційних станів також ефективні: імпровізації, порівняння і зіставлення, робота з кольором, а також допоміжні засоби корекції, розвиваючі сенсорику дитини, що закріплює його зв'язок зі світом: малювання, музика, вправи психогімнастики. Слід зазначити, що також велику терапевтичну, підтримуючу роль відіграє конструктивне спілкування з батьками, значущими дорослими.

Висновки. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для виникнення страхів, що можуть набувати різних видів та форм. Корекційна діяльність спрямована на подолання актуалізованих страхів і спирається на ігрову діяльність і арт-терапевтичні методи, вправи психогімнастики. Арт-терапія широко використовується в терапевтичній практиці. За допомогою арт-терапевтичних методик можна працювати з багатьма запитами: допомогти знизити напругу, налагодити особисті відносини, знайти власний ресурс і рухатися до досягнення цілей, долати страхи. Отже, арт-терапія, ігрова терапія є дієвими методами розкриття почуттів дитини, звільнення її від переживання страхів. Проте, робота психолога, всі корекційні методи будуть більш ефективними, у разі залучення батьків дитини, вчителів, тобто «терапія найближчим оточенням».

Список використаних джерел

1. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти.
URL:https://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo.
2. Камінська О.В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Психологічний часопис*. 2018. № 4. С. 86–104.
3. Ковалевська А.О. Ефективність використання засобів образотворчої діяльності для психокорекції страхів молодших. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 151–155.
4. Кошонько Г.А. Дитячі страхи та способи їх корекції. *Деструктивні емоційні стани учнів: проблеми теорії та практики : зб. матеріалів Міжобл. наук.-практ. конф.* (18-19 груд. 2010 р.) / за заг. ред. С.М. Томчука. Вінниця : ВОПОПП, 2010. С. 42–47.
5. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.

Воронцов М.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

БЕЗПЕКА ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. Стаття присвячена огляду основних рекомендацій по роботі з інформацією в умовах війни. В основі статті подано практичний досвід споживання інформації з різних медійних джерел. Представлено основні інструменти перевірки інформаційних повідомлень щодо наявності в них елементів медіаманіпуляцій.

Ключові слова: інформація, медійні джерела, медіаманіпуляція, інформаційно-психологічна спецоперація.

Постановка проблеми. Сьогодні усі громадяни України перебувають у ситуації, коли бойові дії ведуться не лише на полі бою військовими, але й медійниками в інформаційному просторі. Ворожа пропаганда завдає кожному з нас не меншої шкоди, ніж безпосередні збройні агресії ворога. Багаторічне фінансування державою-агресором власної пропагандистської машини перетворили її на зброю масового знищення, призвели до можливості відкритої збройної агресії ворога в Україні. Саме тому кожен свідомий громадянин України має бути готовий протидіяти ворожій пропаганді та володіти всіма необхідними інструментами для очищення власного інформаційного простору від ворожих інформаційних атак. А найгостріше тема безпеки інформаційного середовища впливає саме на учасників освітнього процесу, оскільки в Україні наразі (з міркувань безпеки) домінує дистанційна форма навчання з активним використанням інтернету. Саме тому педагоги та батьки мають підготувати дітей до спротиву медіаманіпуляціям.

У сучасному світі особистість дитини вже з раннього віку знаходиться в оточенні техносфери, істотною частиною якої є засоби масової інформації та комунікації.

В умовах інформаційного суспільства медіапродукція стає потужним агентом впливу на дітей дошкільного віку. Це зумовлює ризики, специфічні для кожної вікової категорії дітей, пов'язані з психологічними особливостями їхнього розвитку. Що робити дорослим для збереження ментального здоров'я дітей в умовах все зростаючого впливу медіа? Адже сучасні діти отримують перший досвід контакту з медіаджерелами набагато раніше, ніж їх батьки свого часу. В ситуації, коли джерела інформації знаходять шлях до наших дітей швидше, ніж ми готові навчити їх аналізувати, фільтрувати інформацію та опиратися негативному впливу, втрачається дорогоцінний час. В результаті дорослим залишається лише фіксувати у дітей негативні наслідки непідготовлених контактів з медіаджерелами, що проявляються і в поведінці дітей, і у змінах їх емоційних станів.

Звичайно, дорослі можуть контролювати медіапростір дитини через заборони та обмеження. Напевно, цей шлях видається найлегшим, але таке уявлення хибне, оскільки рівень доступності медіаджерел для користувача постійно зростає, а занадто жорсткий контроль дітей дорослими руйнує взаємодію.

Значно ефективніше буде починати підготовку дитини до життя в інформаційному суспільстві одночасно з моментом її знайомства із сучасними гаджетами. І хоч стається це у родині, однак саме вихователь в дитячому садочку може і повинен стати першим провідником дитини, а іноді і її батьків, у світ медіа та інформації. Звичайно, за умови розвинутої педагогічної медіакомпетентності.

Корисними інструментами для самозахисту в інформаційному просторі можуть стати компетентності, які зокрема пропонує розвинути проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», який виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси (рис. 1).



Рис. 1. Компетентності.

Медіаграмотність; критичне мислення; соціальна толерантність; стійкість до впливів, фактчекінг; інформаційна грамотність; цифрова безпека; візуальна грамотність; інноваційність, розвиток креативності

Зазначені компетентності дозволяють не лише розвивати критичне мислення, але й допомагають обирати джерела інформації, які б не завдавали шкоди споживачу медійного простору. В загальному підході джерела інформації можна об'єднати у дві групи: офіційні та неофіційні. На жаль низькій рівень медіаграмотності українців призводить до того, що навіть офіційні джерела не завжди подають верифіковану інформацію. Крім того справедливим є і той факт, що неофіційні джерела інформації також можуть володіти

фактами. Але найголовніша проблема полягає в тому, що ні фахові журналісти, ні споживачі інформації в Україні не мають достатнього досвіду споживання інформації в умовах війни. Як приклад, можна навести ситуацію з повідомленнями про наслідки ворожих обстрілів, зокрема на території Сумщини, які ми фіксували у березні. Зокрема, інформація про наслідки ворожих обстрілів у неофіційних джерелах (групи в месенджерах) з'являлася раніше, ніж її озвучували на сайтах місцевих новин та каналів військових адміністрацій. Однак навіть дотримання журналістських стандартів при висвітленні подібних повідомлень через офіційні канали виявилось шкідливим, оскільки дозволяло ворогу коригувати подальші обстріли. Тому у випадку активної фази війни подача інформації як в офіційних, так і в неофіційних джерелах має бути максимально скоригованою відповідно воєнному стану, навіть якщо це порушує стандарти журналістики (точність, оперативність та повнота інформації). Крім того в умовах війни до офіційних інтерактивних джерел інформації залучені і чат-боти в різних месенджерах і каналах. Саме вони дозволяють відповідним державним структурам мати доступ до інформації в режимі реального часу, однак вони ж є бажаною здобиччю та приманкою для ворожих інформаційних атак. Зокрема протягом березня-квітня фіксувалися неодноразові підробки чат-ботів ЗСУ, служби безпеки та ДСНС. Тому не втрачаємо пильності, підписуючись на той чи інший чат-бот, перевіряємо його відповідність на офіційних сторінках відповідних структур.

Важливим моментом, на який споживачу інформації варто звертати увагу, є емоційна складова медійного повідомлення. Чистий факт сам по собі нейтральний і його емоційна забарвленість дорівнює нулю. Отже, чим вищим є градус емоцій певного інформаційного повідомлення у медіа, тим обережнішим потрібно бути у його сприйнятті.

Ворожа інформаційна зброя працює прицільно в умовах війни, її задача - сіяти паніку, не давати часу на роздуми та оцінку ситуації, поряд із тим збираючи необхідну базу даних.

Як приклад можна згадати активне розповсюдження наприкінці лютого- початку березня, що нібито Червоний Хрест складає списки жінок з малолітніми дітьми для того, щоб транспортом Червоного Хреста вивезти їх із території бойових дій. Лише перевірка та з'ясування інформації на офіційних ресурсах Червоного Хреста у Сумах дозволило запобігти виникненню серйозних проблем. Адже зрозуміло, що ворог таким цинічним шляхом намагався використати найуразливіші верстви населення для того, щоб у майбутньому використати їх у якості живого щита.

Ще за часів пандемії за результатами дослідження популярності медіаджерел на перше місце вийшли соціальні мережі і у світі, і в Україні у тому числі. Їх популярність серед споживачів інформації цілком зрозуміла, адже вони дозволяють не лише отримувати, але й поширювати інформацію, забезпечуючи їй швидке розповсюдження та зворотню реакцію. Однак варто пам'ятати про відповідальність згідно чинного закону про інформацію, адже кожен користувач соціальних мереж, після публікації будь-якого посту, бере на себе відповідальність за поширення інформації та стає журналістом і має дотримуватися журналістських стандартів. В умовах відсутності свободи слова навіть лайк може стати виразом волі на декілька років. Крім того, соціальні мережі використовуються для тролінгу або провокування в суспільстві дискусії на емоційні теми. В умовах війни така робота проводиться дуже активно. Про це варто пам'ятати кожному користувачу соціальної мережі та дотримуватися простих правил: вимкнення геолокації, закриття профілю, спілкування через закриті канали та протидіяння троллінгу у спілкуванні, якщо бачите таку ситуацію. Дієвим інструментом опору свідомого українця має стати банення ворожих каналів, блокування відверто ворожих акаунтів і сумнівних публікацій, вміння відстоювати при цьому своє право на правдиву інформацію. Подібна згуртованість українців у боротьбі за соціальну правду має вже ефективні результати, зокрема можна згадати приклад спільної боротьби користувачів українського сегменту проти блокування фейсбуком інформації з хештегом про злочини окупантів у Бучі.

З початком війни, яку цинічно ворог називає воєнною спецоперацією, а весь світ вважає геноцидом по відношенню до українського народу, у медійному просторі з'явився новий термін ІПСО: інформаційно-психологічна спецоперація. Яскравим прикладом інформаційно-психологічної спецоперації ворога (ІПСО) є зокрема розповсюдження у соцмережах інформації про "біженців з України, які не цінять підтримку країн-сусідів". Крім того, ІПСО реалізується не стільки на території України, скільки у країнах союзників, щоб призвести до розколу єдності у підтримці України. Зокрема прикладом подібного є "акція антивоєнного протесту Марії Овсяннікової під час "прямого ефіру" новин першого російського каналу", що спровокувало у Європі інформаційну хвилю під назвою "не все русские плохие".

Висновки. Війна стала справжнім випробуванням для українців не лише на полі бою, але й і в інформаційному просторі, оскільки це мабуть перша війна в умовах розвинених медіаджерел, які стали такими доступними завдяки цифровізації та інтернету. В першу чергу для нас самих медіаграмотність важлива як інструмент опору медіаманіпуляціям в інформаційному просторі, оскільки гібридна війна росії проти України ведеться вісім років, але на даний момент об'єктивно ми більше готові до протидії ворожій агресії, ніж у 2014 році, в тому числі і в інформаційному просторі. Цьому сприяла активна робота по запровадженню медіаосвіти, яка розпочалася зокрема в освітньому просторі Сумської області у 2017 році завдяки діяльності лабораторії з проблем медіаосвіти та медіаграмотності КЗ СОІППО, а також співпраці членів лабораторії з провідними лідерами медіаосвітнього руху в Україні.

Список використаних джерел

1. 38% учнів краще визначають неправдиві новини після уроків з елементами медіаграмотності - IREX. *Детектор медіа*. URL: <https://ms.detector.media/mediaprosvita/post/26964/2021-03-31-38-uchniv-krashche-vyznachayut-nepravdyvi-novyny-pislya-urokiv-z-elementamy-mediagramotnosti-irex/>.
 2. Facebook та Instagram блокують хештеги зі згадкою подій у Бучі. *Мета*. URL: <https://meta.ua/uk/news/tech/43695-facebook-ta-instagram-blokuyut-heshtegi-zi-zgadkoyu-podii-u-buchi/>.
 3. Meta: Хештеги про Бучу блокувались автоматично, цей недолік вже усунуто. *Детектор медіа*. URL: <https://ms.detector.media/it-kompanii/post/29290/2022-04-05-meta-kheshtegy-pro-buchu-blokuvalys-avtomatychno-tsey-nedolik-vzhe-usunuto/>.
 4. Новий фейковий чат-бот СБУ в телеграмі. *Детектор медіа*. URL: <https://disinfo.detector.media/post/novyi-feikovy-chat-bot-sbu-v-telehrami/>.
 5. Російська дезінформація щодо українських біженців у соціальних мережах. *Детектор медіа*. URL: <https://detector.media/monitoring-internetu/article/205368/2022-11-28-ukraintsi-sily-vsim-na-golovu-rosiyska-dezinformatsiya-shchodo-ukrainskykh-bizhentsiv-u-sotsialnykh-merezhakh/>.
 6. Соцмережі й телебачення - основні джерела новин для українців; довіра до національних медіа впала (дослідження). *Детектор медіа*. URL: <https://detector.media/infospace/article/181614/2020-10-16-sotsmerezhi-y-telebachennya-osnovni-dzherela-novyn-dlya-ukraintiv-dovira-do-natsionalnykh-media-vpala-doslidzhennya/>.
- Сумщиною шириться фейк про Червоний Хрест та новонароджених дітей. *Всі Суми.com*. URL: <http://www.vsisumy.com/news/oblast/sumshchinoyu-shirtsya-feyk-pro>

Герасименко Д.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАТИЗАЦІЄЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ «ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»

Анотація. У публікації розглянуті особливості управління інформатизацією освітнього процесу у закладах вищої освіти. Розглянуто стратегічні напрямки вищої освіти в Україні. Описано систему управління інформатизацією освітнього процесу у Національному університеті «Острозька академія». Звернено увагу на способи інформатизації освіти в умовах воєнних дій.

Ключові слова: інформатизація, освітній процес, стратегія розвитку вищої освіти, інформаційна система, інформація.

Постановка проблеми. Актуальність та значимість інформатизації освітнього процесу у ЗВО України виникли із необхідності адаптації вищої освіти до потреб цифрової економіки та цифрового суспільства, становлення яких – ключові питання освіти сьогодення. Мета інформаційної трансформації освітніх технологій – їхня адаптація для максимально ефективного вирішення педагогічних задач.

Сьогодні вплив традиційних інструментів інформатизації знижується, маркетинг стає все більш інтерактивним і візуально орієнтованим, зростає вплив чат-додатків. Сучасні інформаційні ресурси передбачають участь споживача та вірусне поширення інформації, тому виникає потреба в зміні підходів та використанні нових інструментів. Природний відбір змушує університети змінюватися, оскільки майбутні студенти надають перевагу тим університетам, які швидше освоюють нові цифрові канали.

Створення інформаційного освітнього простору – складне завдання, яке потребує обґрунтування. У сучасних умовах активно здійснюється модернізація вищої освіти, важливим аспектом якої є інформаційна трансформація, тобто настає нова ера цифровізації, яка змінила епоху інформатизації та комп'ютеризації.

Мета і завдання дослідження. Основною метою дослідження є визначення напрямів управління інформатизацією вищого навчального закладу на прикладі національного університету «Острозька академія» спираючись на теоретичні та практичні аспекти обраної проблематики.

Виклад основного матеріалу. Щодо українського законодавства, то згідно Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки окреслено такі стратегічні, операційні цілі та завдання вищої освіти України до 2031 року (Стратегія, 2020): покращення системи управління освітою і забезпечення автономії ЗВО; забезпечення збалансованості ринку праці з вищою освітою; забезпечення якості і доступності вищої освіти; інтеграція науки, освіти і бізнесу для забезпечення економічного зростання країни; розвиток кадрового потенціалу ЗВО; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом усього життя; інтеграція у європейський і світовий простір з урахуванням національних інтересів.

Наукові дослідження сучасників свідчать про те, що вдосконалення соціально-інформаційного середовища спричинило формування прогресивної тенденції розвитку продуктивних сил, а також зміни

інтелектуального процесу та структури діяльності членів у різних сферах життя суспільства, в тому числі й у сфері вищої освіти.

Використання нових інформаційних технологій дозволяє автоматизувати процес обробки інформації, результатів наукових досліджень, розширювати використання математичного інструментарію. Програмні засоби сучасних інформаційних технологій дозволяють: забезпечити управління інформаційними потоками, спілкуватися з користувачами, здійснювати розпізнавання образів і ситуацій, їх класифікацію, накопичувати і використовувати знання, організувати різноманітні форми діяльності самостійного навчання.

Постійне використання сучасних інформаційних технологій підтримує загальні об'єднувальні тенденції процесу пізнання навколишнього інформаційного, екологічного та соціального середовища, сприяє реалізації переваг вузької спеціалізації та можливостей індивідуального процесу навчання, забезпечуючи тим самим синергетичний ефект у вищій освіті (Клеба, Прокопенко-Дубова, 2022).

Управління інформатизацією освітнього процесу у Національному університеті «Острозька академія» має кілька напрямів, а саме: управління інформатизацією навчального процесу, управління інформатизацією технічних засобів навчання, управління інформатизацією фінансових ресурсів, управління інформатизацією обліку даних персоналу та студентів.

Інформаційні системами, що використовуються для забезпечення навчального процесу – це dekanat.oa.edu.ua; rozklad.oa.edu.ua; moodle.oa.edu.ua; lib.oa.edu.ua; litpro.oa.edu.ua.

Через систему *Деканат* для можна планувати та контролювати робочі навчальні плани, навантаження викладачів та студентів. Також передбачена співпраця з деканатами та кафедрами, для планування занять студентів кафедр університету з викладачами кафедр.

Система *Розклад* створена для забезпечення кожного студента доступом до розкладу у зручний час в мережі Інтернет не тільки своєї групи чи потоку, а й до розкладу груп інших спеціальностей, викладачів та пошуку вільних аудиторій.

Система *Moodle* призначена для підтримки денної, заочної та дистанційної форми навчання в Національному університеті «Острозька академія». Система Moodle є платформою для розміщення методичного забезпечення, необхідного для студентів в межах вивчення окремого курсу. Студенти мають змогу увійти в систему з корпоративної скриньки університету та здійснювати самореєстрацію на необхідні курси. Викладач має змогу розміщувати навчальну програму, конспекти лекцій, рекомендовану літературу, завдання для самостійної роботи та інші види завдань. Викладач може встановлювати кінцевий термін здачі, тип та обсяги робіт.

Система *OA Lib* – система, через яку студенти та викладачі мають доступ до базової та рекомендованої літератури. У ній наявні книги, які зареєстровані у Litpro та включені до навчальних програм викладачами НаУ "ОА". У системі доступний перегляд книг у режимі онлайн та є можливість ознайомлення із текстом книг, які є в наявності у науковій бібліотеці Національного університету "Острозька академія".

Система *LITPRO* – це система управління методичним забезпеченням та літературою Національного університету «Острозька академія». Дана система передбачає управління списками предметів та навчальних курсів по спеціальностях, доступ для роботи з методичним забезпеченням кафедр та деканатів університету, контроль забезпечення навчальних курсів університету відповідною літературою та автоматична генерація звітів у форматі MS Office 2007/2010/2013 за заданими параметрами.

Управління інформатизацією технічних засобів навчання проводиться за допомогою системи help.oa.edu.ua. Ця система дозволяє викладачу, студенту або ж працівнику університету замовити технічні засоби для забезпечення освітнього процесу, повідомити про несправність цих засобів чи про необхідність заміни або переналаштувань програмного забезпечення.

Управління інформатизацією фінансових ресурсів здійснюється за допомогою програм бухгалтерського обліку 1С Підприємство та документообігу Медок. В процесі поглиблення інформатизації університетом широко використовується цифровий електронний підпис (переважно приватні ключі у Приват24) та програма Інформаційно-аналітична система управління фінансовими ресурсами Міністерства освіти і науки України (ІАСУ ФР МОНУ), яка була розроблена Укоопспількою «Полтавський університет економіки і торгівлі». ІАСУ позиціонує себе як веб ресурс(сайт) і не має окремо створеного додатку. Загалом вона має досить зрозумілий інтерфейс, хоча інколи і видається, що там забагато різних опцій, зокрема для пошуку контрагента при виборі необхідної операції. В ІАСУ як програми для обліку безперечно є достатньо переваг. Однією з таких переваг є великий вибір параметрів за якими можна сортувати виписки. На простоті та широких можливостях сортування та обсяжному функціональному наповненні як і в будь-якій іншій програмі в цієї також є недоліки. Зокрема, це те, що вона не працює як злагоджений організм для ведення обліку фінансово-господарської діяльності, за необхідності вона не підтягує необхідні додаткові документи та не завжди блокує можливість виконання непотрібних помилкових дій, як деякі її аналоги. Також в ІАСУ майже не можливо точно визначити хто допустив ту чи іншу виявлену помилку при роботі, що також ускладнює процес праці для бухгалтерії.

Вище наведена програма також широко використовується для управління інформатизацією обліку даних персоналу та студентів. Постійно відбувається обмін даними між діловодом, відділом кадрів, навчальним відділом та приймальною комісією.

Також для більш конкретного та систематизованого набору даних про викладачів університету було створено систему *ОА.ОА*. Її створено з метою обліку результатів роботи науково-педагогічних працівників

Національного університету "Острозька академія". Через OA.QA можливо переглянути профіль працівника (резюме), облік інформації про виконані роботи, звіти про наукову, методичну та інші роботи.

Також управління інформатизацію значно полегшується через постійне оновлення он-лайн ресурсів (офіційного сайту та сторінок в соціальних мережах).

Згідно Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки реалізація заходів, відбувається у три етапи. Другий етап триватиме до 2026 року і під час нього передбачено запровадити нові форми, види, стандарти освіти. Зміни очікуються щодо широкого запровадження інноваційних технологій, інформатизації та діджиталізації вищої освіти. Запланована реалізація державної політики щодо утвердження української національної та громадянської ідентичності у сфері освіти. Результатом другого етапу буде вважатися досягнення рівня інституційно автономії ЗВО, забезпечення стійкого фінансування їх діяльності, ефективне функціонування дуальної, змішаної, дистанційної освіти, розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом усього життя, запровадження відкритості та доступності педагогічної вищої освіти (Чернов, Конопляник, Пришупа, 2023). Таким чином, період 2022-2026 рр. повинен стати основним у реалізації стратегій забезпечення сталого розвитку та удосконалення системи вищої освіти в Україні, апроксимації її до європейських та світових стандартів в контексті якісної підготовки майбутніх фахівців та підвищення конкурентоспроможності ЗВО України.

Висновки. Отож, Національний університет «Острозька академія» – це бюджетна установа, що виконує свою діяльність на основі Статуту і здійснює підготовку фахівців різних напрямів та спеціальностей. Університет фінансується із Державного бюджету шляхом асигнувань (як розпорядника бюджетних коштів нижчого рівня) та за рахунок власних джерел надходжень. У зв'язку із цим, академія має ряд обов'язків, передбачених законодавством, і також ряд прав, необхідних для виконання своїх функцій. В Національному Університеті «Острозька академія» існують інформаційні системи, що значно полегшують та оптимізують діяльність університету.

Варто зазначити, що в період воєнних дій одним із основних напрямів інформатизації у ЗВО стає впровадження електронного документування. Всі установи, не виняток і ЗВО адаптувалися, створивши і активно використовуючи інформаційні системи для управління різними напрямками роботи. Також відбувалося пристосування електронного документообігу, що також є більш безпечним та надійним способом збереження інформації, який мінімізує повну втрату документів до звичайного способу ведення справ. Переважна більшість вищих освітніх закладів потребує удосконалення системи документообігу й автоматизації діяльності. Головне завдання електронного документування полягає в підвищенні ефективності та якості роботи закладу вищої освіти за рахунок упровадження системи прозорості руху документів і контролю за їх виконанням. Наразі Міністерство цифрової трансформації України активно працює над впровадженням в додаток державних послуг «Дія» документів про освіту.

Список використаних джерел

1. Заспа, Г. О. (2021). Концентрична інформаційна технологія організації цифрової трансформації освітньої діяльності закладів вищої освіти. (Дис. канд. техн. наук за спеціальністю 05.13.06). Черкаський держ. технол. ун-тет. Черкаси.
2. Клеба А. І., Прокопенко-Дубова Д. Ю.(2022). Перспективи впровадження нових інформаційних технологій в освіту., Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу та шляхи їх вирішення в умовах сучасних викликів: Збірник наукових праць за матеріалами наукової інтернет - конференції з проблем вищої освіти і науки (18 листопада 2022 р.). Харків, ХНАДУ, 2022. 421 с. URL: https://fmab.khadi.kharkov.ua/index.php?id=1281&no_cache=1
3. Савіцька, В. (2023). Цифровізація освітнього процесу у закладах вищої освіти: ризики і перспективи в сучасних умовах. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 0(59), 76-85. doi:<https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.07>
4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2020. 71 с. Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
5. Чернов Микола Миколайович, Конопляник Леся Миколаївна, Пришупа Юлія Юріївна. (2023). Педагогічна вища освіта України 2022-2026 рр.: вектори розвитку. Академічні Візії, 15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7549817>
6. Шкарлет, С. М. (2022). Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність. Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
7. Офіційний сайт Національного університету «Острозька академія». <https://oa.edu.ua/>
8. Гриценко С.І. (2016). Цифровий маркетинг – нова парадигма розвитку освітніх кластерів в умовах глобалізації. Вісник економічної науки України. 2016. № 1 (30). С. 29–31.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті розглядається поняття «педагогічна технологія». Визначено, що інформаційна насиченість освітнього середовища вимагає особливого представлення навчального матеріалу студентам. Визначено, що візуалізація інформації дозволяє активізувати здатність студента думати складними просторовими зображеннями. Розглянуті основні функції візуалізації. Встановлено, що використання технології візуалізації навчальної інформації збагачує педагогічну практику новими процесуальними навичками. Розглянуті основні способи візуалізації інформації та відповідні інструменти для її реалізації.*

***Ключові слова:** педагогічна технологія, візуалізація, інструменти візуалізації, способи візуалізації, навчальна інформація.*

Постановка проблеми. Актуальність вивчення проблеми розвитку умінь візуалізації навчальної інформації майбутніх педагогів професійної освіти означається їхніми потребами в інтелектуальному, емоційному та творчому відображенні результатів їхньої навчально-пізнавальної діяльності, які детермінуються зростанням використання цифрових засобів навчання, удосконаленням майстерності науково-педагогічних працівників щодо подання навчального матеріалу з врахуванням особистісного характеру сприйняття інформації суб'єктами навчання. Такі умови диктують необхідність пошуку освітніх стратегій та інструментів підтримки продуктивної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, інноваційних технологій візуалізації навчальної інформації, презентації суб'єктами освітнього процесу рішень професійних завдань, інтерпретування фактів і об'єктів з використанням візуалізації, оперування візуальними образами та синтезу нових образів тощо.

Мета статті – проаналізувати використання технології візуалізації в процесі підготовки майбутніх працівників освіти.

Виклад основного матеріалу. Випускники освітніх закладів XXI ст. мають жити в інформаційному суспільстві, тому в них повинні бути сформовані компетентності щодо вміння отримати й обробити інформацію, навчитися використовувати її раціонально, розвивати власний інтелектуальний потенціал. Від того, наскільки успішно будуть упроваджені в процес навчання інноваційні технології, зокрема засоби візуалізації, у майбутньому залежить якість фахової підготовки.

Відомо, що основними каналами одержання навчальної інформації є: візуальний, аудіальний, кінетичний [1]. Залежно від переваги роботи одного із них, студентів поділяють на три групи: візуали, аудіали, кінестетики. Саме тому у процесі навчання необхідно обов'язково враховувати саме цю особливість. Не можна викладати візуалу значний обсяг інформації у мовному вигляді, оскільки велика частина її не сприймається, ще менша частина засвоюється. Як показали дослідження, переважна більшість студентів погано сприймає інформацію на слух, частина її сприймається неправильно, а монолог швидко втомлює. Найефективніше подавати навчальний матеріал, рівномірно навантажуючи усі інформаційні канали, враховуючи залежність засвоєності навчального матеріалу від його способу подачі.

Дослідження доводять, що, коли викладач подає матеріал розповідаючи, слухачі засвоюють його на 10%. Таблиці, схеми, малюнки підвищують засвоєність на 20%. Аудіальне і візуальне сприйняття доводить засвоєність матеріалу до 50%. Залучення ж кінестетичного каналу під час виконання практичної роботи з розв'язання поставлених викладачем задач дозволяє засвоїти матеріал до 90% [2]. Таким чином, чим більше інформаційних каналів використовується під час представлення навчальної інформації, тим краща її засвоєність, а графічна й акустична подача інформації повинна обов'язково закріплюватися практичними вправами. Крім того, слід особливо зазначити, що високий рівень засвоєності предмета забезпечується не механічним сполученням способів подачі інформації, а об'єднанням цих способів у єдину технологію передачі знань і набуття умінь і навичок.

Інформаційна насиченість освітнього середовища значним обсягом інформації вимагає особливого представлення навчального матеріалу студентам із орієнтацією її не на кількість, а на якість. Тому ми визначили необхідність впровадження у навчальний процес саме технології візуалізації навчальної інформації, в основу якої покладено різні ефективні способи обробки та представлення інформації у графічному вигляді з використанням мультимедійних технологій.

Як зазначають Д. Безуглий, В. Грінченко, Н. Житеньова, технологія візуалізації навчальної інформації – це система, що містить: комплекс навчальних знань; візуальні способи їх представлення; візуальнотехнічні засоби передачі інформації; набір психологічних прийомів використання і розвитку візуального мислення в процесі навчання. О. Дудка вважає, що технологія візуалізації навчальної інформації – це цілеспрямований процес і гарантований результат упорядкування специфічною для вищої школи навчальної інформації в наочне, образне представлення її на базі інформаційних освітніх ресурсів.

Розглядаючи поняття «навчальна інформація», В. Трайнев визначає його як частину соціальної інформації, що відібрана за певним принципом і організована для досягнення цілей навчання. На його думку, навчальна інформація має властивості: релевантності (стосується цілей навчання), структурованості (передбачає обробку інформації), доступності (викладена зрозумілою мовою, з використанням наочного способу представлення інформації). Оскільки навчальна інформація вищої школи має свою специфіку, її поділяють на групи:

- наочні засоби (стенди, предметні моделі та ін.);
- засоби для виконання практичних дій (технічні засоби);
- інформаційно-комунікаційні освітні ресурси;
- підручники, навчально-методичні посібники у друкованому вигляді;
- електронні навчально-методичні комплекси, практикуми;
- інші допоміжні засоби.

У дослідженнях С. Дроздової, Ю. Руденко візуалізація визначається як загальна назва прийомів подання інформації у вигляді, зручному для зорового спостереження й аналізу, що забезпечує наочність, чітке сприйняття і розуміння, можливість багаторазового звернення до представленої інформації, можливість порівняння з попередньою і наступною інформацією.

Г. Брянцева зазначає, що процес візуалізації – це згортання розумового змісту в наочний образ; після сприйняття образ може бути розгорнутий і використаний як підґрунтя для адекватних розумових і практичних дій [1].

Використовувати візуалізацію в навчальному процесі можна на будь-якому етапі: під час викладання лекції з використанням мультимедійного супроводження, виконання практичних, індивідуальних завдань, самостійної роботи у вигляді системно структурованої схеми матеріалу, оформлення опорного конспекту за обраною темою та ін., що дозволяє активізувати у студента здатність мислити складними просторовими образами.

Розрізняють дві функції візуалізації: ілюстративну і когнітивну [5]. Ілюстративна функція дозволяє втілити у відносно адекватному візуальному оформленні лише те, що уже відомо, тобто те, що вже існує. Когнітивна ж функція полягає у тому, щоб за допомогою деякого зображення одержати нове, сприяти інтелектуальному процесу одержання нового знання.

Ілюстративні функції реалізуються у вигляді заздалегідь підготовленої інформації з графічними, анімаційними, аудіо- і відеоілюстраціями.

Когнітивна ж функція реалізується в системах процедурного типу, коли студенти «здобувають» знання за допомогою математичних моделей об'єктів і процесів.

Візуалізація може бути представлена у вигляді: відеоролика, уривка фільму, презентації, опорного конспекту, ментальної карти, схеми, таблиці, графіка, діаграми, плану, тренажера та ін. Реалізувати на практиці візуалізацію викладачеві допомагає: комп'ютер, інтерактивна дошка, пристрої введення-виведення графічної інформації, мультимедійний супровід та Інтернет.

Останнім часом у якості способу візуалізації інформації у різних сферах, у т. ч. і в освіті, використовується інфографіка. «Інфографіка – це графічний спосіб подачі інформації, даних і знань, з метою швидко і точно представляти складну інформацію» [6, с. 120]. Інфографіка має більший ступінь наочності, ніж інші засоби візуалізації (символ, знак, малюнок, рекламне повідомлення, відеоролик, і ін.), допомагає інформації бути більш зрозумілою. Вона допомагає показати співвідношення предметів і фактів, явищ у часі і просторі. Інфографіка є важливим компонентом навчального процесу. Візуально інфографіка може бути представлена у формі: діаграми, графіку, ілюстрації, малюнка, ментальної карти, таймлайну та ін. Для створення яких використовують різноманітні прикладні програми та он-лайн сервіси Інтернет. Докладніше розглянемо деякі з них.

Найпростіший спосіб візуалізації інформації – супровід текстового матеріалу таблицями, схемами, графіками, діаграмами. Для їх розробки й оформлення можна скористатися сервісами: GoogleCharts, Infogr.am, Sketch, Piktochart, Casoo, Diagramly тощо. Згенерувати ключові поняття або слова можна з допомогою онлайн-сервісів: Tagxedo, Word It Out, Wordle, ImageChef та ін. Кожен із цих ресурсів має широкий спектр можливостей, свої особливості і техніку формування.

Таймлайн зазвичай використовують для графічної реалізації цифрових даних використовуючи шкалу або відрізок, де у хронологічній послідовності відображаються факти, явища, події. Таймлайн вважається найбільш зручним інструментом для візуалізації історії визначених подій. Для створення яких можна використовувати інструменти: Timeline.knightlab, Tiki-toki та Timetoast.

Ментальні-карти – це техніка візуалізації мислення; спосіб запису за допомогою списків і схем (наприклад, «дерева» або діаграм зав'язків). Головна відмінність ментальних карт – активізація пам'яті. Зв'язки реалізуються у вигляді дерева схеми із зображенням слова, ідеї, завдання або поняття, що пов'язані між собою, відходячи від центрального поняття чи ідеї. Ментальні карти є зручним способом для опрацювання значних обсягів навчальної інформації з подальшим її відтворенням [3]. Для побудови ментальних-карт застосовують «програми-візуалізатори»: Coggle.it, Freemind, BubblUs, MindMeister, Mind42 та ін.

Т. Олійник наголошує, що у ході роботи студентів з ментальними картами формуються необхідні їм предметні компетентності, зокрема інформаційна, логічна, просторова, хронологічна, аналітична, критичне мислення тощо. Інтелект-карти допомагають оптимізувати всю роботу і зробити її не тільки більш ефективною,

а й захопливою. Складання ментальних карт є абсолютно самостійною, творчою роботою самого студента. Завдання викладача полягає в інструктажі щодо прийомів створення чи вдосконалення інтелект-карт, не нав'язуючи власні зразки. Підготовка до заняття з використанням методу інтелектуальних карт має включати наступні етапи: 1. Вибір теми, презентація майндмепінгу. 2. Виклад матеріалу заняття. 3. Визначення ключових понять та термінів. 4. Об'єднання в групи, розподіл завдань щодо формування карти знань. 5. Презентація інтелект-карт.

Особливу популярність набирають презентації нового типу – скрайбінг технологія. Головна мета скрайбінгу – візуалізація інформації, а завдання – донести інформацію, зробити її привабливою для слухачів, допомогти краще засвоїти матеріал. Для реалізації скрайбінг-технології використовують сервіси PowToon, GoAnimate, Video або ін.

Таким чином, інфографіка допомагає: візуально представити інформацію, що становить велику кількість сторінок у текстовому вигляді; переглянути й узагальнити ключові поняття навчального матеріалу з теми; покращити ілюстративний матеріал.

Висновки. Таким чином, технологія розвитку умінь візуалізації навчальної інформації майбутніх педагогів професійної освіти значно розширює діапазон подання контекстних, ситуаційних та імітаційних моделей навчання, які можуть опануватися широким колом здобувачів вищої освіти на основі інтегрування наочних уявлень даних, лаконізму в поданні внутрішніх закономірностей функціонування та розвитку процесів та явищ, які вивчаються, вирішенні завдань щодо побудови залежностей між ознаками, які визначають їх якісний стан, мобільному відновленні у здобувачів вищої освіти прогалин у знаннях тощо. Перспективами подальших розвідок у розглянутому питанні можуть стати дослідження змісту концептуального, суб'єктного, технологічного компонентів процесу візуалізації навчальної інформації.

Список використаних джерел

1. Брянцева Г. В. Візуалізація навчального матеріалу з комп'ютерної графіки за допомогою асоціативних зображень-образів. Освіта Донбасу. 2011. № 6. С. 53-59.
2. Житеньова Н.В. Сутність візуалізації в навчальному процесі // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2013. Вип. 19: Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технічного профілю. С. 18-21.
3. Оленець С. Ю. Використання ментальних карт на заняттях з медичної інформатики. Матер. 12 міжнар. наук.-практ. конф. «Основні питання сучасної науки – 2016». Софія, 2016. Т. 9. С. 69-71.
4. Семеніхіна О. В., Друшляк М. Г. Візуалізація знань як актуальний запит інформаційного суспільства до сфери освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців» (03-04 квітня 2016 р., м. Вінниця). 2016. С. 156-160.
5. Шостак І. В. Підвищення ефективності дистанційного навчання у технічних вишах на основі використання інтерактивної когнітивної. Системи обробки інформації. 2015. Вип. 9. С. 190-194.
6. Newsom D., Haynes J. Public Relations Writing: Form & Style. Cengage Learning, 2010. 448 p.

Горобій А.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТНОГО ПІДХОДУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкриті особливості проєктного підходу в закладі загальної середньої освіти, проаналізовано сутність поняття «проєкт», соціально-економічні перетворення в системі освіти, що висувають ряд проблем, пов'язаних із функціонуванням і розвитком закладу загальної середньої освіти та професійної компетентності керівника та педагогів закладу.

Ключові слова: проєкт, заклад загальної середньої освіти, проєкт, проєктний підхід.

Постановка проблеми. З розвитком конкуренції у сфері освітніх послуг та в умовах реформування закладів освіти подальшої актуальності й значущості набувають питання адаптації закладів загальної середньої освіти, підвищення його конкурентоспроможності та якості освітніх послуг як гарантії їх затребуваності і життєздатності. Питання проєктної діяльності поступово набуває важливого самостійного значення, потребує подальшого опрацювання, виявлення специфічних меж і тенденцій, властивих закладу освіти як суб'єкту ринку праці та ринку надання освітніх послуг.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури, дисертаційних досліджень та освітньої практики доводить, що увага до проєктної діяльності і постійно зростає. З питань теоретичних та практичних засад формування проєктного середовища закладу освіти знайшло відображення у працях

Є. Ільїної, Маслова В. І., Мороза І. В., Рябова З. В. Слід зазначити, що ціла низка пов'язаних з цією проблемою питань поки що залишається невирішеною.

Мета статті – охарактеризувати особливості проектного підходу в закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного змісту. Процес пристосування сфери освіти до ринкової економіки доволі складний, впливають стереотипи минулих років, нове законодавство, що регулює ринок освітніх послуг, містить в собі велику кількість протиріч, тому потрібно реагувати на зовнішні дії, планувати, прогнозувати та спрямлювати кошти у відповідності до виникаючих потреб населення, і цей механізм називаємо проектом освітніх послуг.

Проектний підхід характеризується формуванням підходів і принципових позицій, послідовне накопичення, нарощування конструкцій та інструментарію у вирішенні конкретних проблем закладу освіти. Проблеми виникли порівняно недавно і поряд з підтримкою зустрічають нерозуміння, сумніви і навіть опір, що свідчить про актуальність і необхідність дослідження проблеми використання проектних стратегій у діяльності закладів загальної середньої освіти.

На думку науковця Даниленко Л.І., «проектний підхід в закладі загальної середньої освіти являє собою сукупність усіх методологічних принципів, прийомів і засобів організації управління навчальним закладом як самостійним суб'єктом ринку освітніх послуг на засадах освітнього проекту. Системою основних понять проектного підходу в управлінні є цілий ряд загальноекономічних категорій, таких, наприклад, як освітні потреби, попит, пропозиція, інфраструктура ринку, кон'юнктура ринку, конкуренція, а також безпосередньо категорій проекту, таких, наприклад, як середовище проекту, проектні дослідження, проектні комунікації, проектна інформаційна система тощо» [4].

Головним завданням освіти на сучасному етапі є створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації його життєвих цілей з урахуванням суспільних умов і завдань. Тобто головний споживач, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, – у першу чергу, людина з індивідуальними освітніми потребами. Освітні потреби можна розділити на потреби конкретної людини і потреби суспільства в цілому, що визначає сутність проектного підходу, а саме:

1. По-перше, проектний підхід – це процес управління, що включає в себе дослідження, планування, здійснення і контроль.

2. По-друге, проектний підхід – це не випадкові дії, а ретельно сплановані, основані на детальному дослідженні програми.

3. По-третє, передбачаються добровільні обміни цінностями, тобто, що заклади освіти мають пропонувати програми, достатньо привабливі для населення.

4. По-четверте, враховуються інтереси споживачів освітніх послуг.

5. По-п'яте, проектний підхід допомагає закладам освіти зайняти своє місце на ринку освітніх послуг, оскільки забезпечує потреби в навчанні, підтримку та поліпшення здоров'я, якість сімейного життя, активну участь в суспільному й політичному житті країни, розвитку власної особистості.

6. Нарешті, проект реалізується в проектовому комплексі, що передбачає складання проекту програми, ціноутворення, методи розповсюдження і систему збуту. Це означає, що кожен з елементів комплексу застосовує власний вплив на поведінку споживачів освітніх послуг.

Як зазначає Мороз І.В., кількість закладів загальної середньої освіти як виробників освітніх послуг, навчально-методичної та науково-технічної продукції достатньо велика. До того ж, ситуація на ринку освітніх послуг сьогодні така, що пропозиція значно перевищує попит. Соціально-економічні перетворення системи освіти України висунули сьогодні на передній план ряд проблем, пов'язаних із функціонуванням і розвитком освіти як галузі сфери послуг і національної економіки в цілому, а саме:

- недостатній досвід і практика визначення перспективних потреб суспільства у фахівцях певного рівня професійної підготовки;

- діяльність системи освіти не завжди скоординована з поточними соціально-економічними та політичними завданнями суспільства і особистісними устремліннями споживачів освітніх послуг;

- освітнє середовище постійно підлягає істотній модернізації, що викликає активні зміни в організації діяльності сфери освітніх послуг;

- сьогодні в освіті не повною мірою розвинений конкурентний ринок, що істотно знижує ефективність суспільних витрат на освіту і призводить до нераціонального використання ресурсів;

- ринок освітніх послуг у країні поки що формується практично тільки з боку пропозиції, хоча в цьому процесі важливу роль повинен відігравати й попит, тобто конкретний споживач та суспільство зі своїми освітніми потребами [7].

Наведені проблеми сучасної системи освіти України, викликані її децентралізацією та вступом в економічні взаємовідносини з іншими суб'єктами ринку освітніх послуг, підкреслюють практично повну відсутність координуючих дій з боку керуючої підсистеми закладів освіти стосовно навколишнього середовища, яке здійснює на сферу освіти потужний багатофакторний вплив. Середовище, у якому безпосередньо функціонує заклад освіти як суб'єкт ринкових відносин, називається проектною діяльністю закладу та має певну структуру, яка складається із щонайменше двох середовищ – внутрішнього та зовнішнього.

Підвищення ефективності управління сучасним освітнім закладом необхідно починати зі створення або перетворення системи інформаційного забезпечення та формування системи інформаційно-аналітичної діяльності як основного інструмента управління. Однією з основних характеристик будь-якої системи, що

визначає ефективність її функціонування, є налагодження інформаційних каналів між школою та громадськістю (батьками), які б забезпечували привабливість шкільних ресурсів, стимулювали б батьків додатково фінансувати освітні послуги, сприяти розвитку матеріально-технічної бази школи, підтримувати освітні проекти закладу освіти тощо.

Механізмами збирання та накопичування будь-якої проектною інформації, та відповідно, механізмами управління діяльністю закладів освіти є проектні дослідження освітнього простору, які, на нашу думку, являють собою процес систематичного збирання, оцінки та аналізу фактологічної інформації, пов'язаної із освітнім проектом, а також підготовки цієї інформації до прийняття проектних рішень.

Використання проектного підходу в управлінні діяльністю сучасним закладом загальної середньої освіти є необхідним чинником, який забезпечує його повноцінну життєдіяльність [2].

Аналізуючи все вищезазначене, необхідно підкреслити, що проектний підхід в управлінні закладом загальної середньої освіти – це двоєдиний взаємодоповнюючий підхід, що являє, з одного боку, ретельне й усебічне вивчення ринку, попиту, смаків і потреб, орієнтацію виробництва освітніх послуг на ці вимоги; з іншого боку – активний вплив на ринок та існуючий попит, на формування потреб і переваг закладу загальної середньої освіти.

Заклади освіти, управління якими здійснюється на основі проектного підходу, можна вважати орієнтованими освітніми організаціями, які функціонують і розвиваються, відповідно до потреб ринку.

Розробка технології формування стратегії проектною діяльністю закладу освіти сьогодні є актуальним і перспективним напрямом розвитку системи освіти. Це пов'язано з тим, що заклад освіти існує в умовах ринкових відносин, і тому основним його завданням є забезпечення якості освіти, використовуючи проектні підходи, що призводить до потреб для досягнення соціального ефекту від освітньої діяльності.

Висновки. Отже, для забезпечення довготривалого функціонування закладу загальної середньої освіти в умовах формування ринку освітніх послуг очевидно є необхідність грамотного використання комплексу проектного підходу, який спрямований на врахування потреб споживача, інтересів закладу освіти та інтересів суспільства в проектній діяльності.

Список використаних джерел

1. Братаніч Б. В. Проект в освіті як предмет філософського аналізу: автореф. дис. д-ра філос.. наук: 09.00.10 К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2006. 20 с.
2. Корчагова Л. Управління проектом освітніх послуг // Проект. №6. 2004. с.69.
3. Гриценко І. А. Основи інституційного розвитку навчального закладу в умовах децентралізації професійної освіти: конспект лекції з курсу підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2008. 144 с.
4. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті К.: Шк. світ, 2007. – 120 с.
5. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія / К.: ДАККО, 1999. 303 с.
6. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2007. 150 с.
7. Мороз І. В. Менеджмент і проект в освіті: навч.-метод. посіб. К.: Освіта України, 2009. 192 с.
8. Рябова З. В. Наукові основи проектного управління в освіті: монографія / К.: Педагогічна думка, 2013. 268 с.

Данильченко Л.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В АНГЛОМОВНИХ КРАЇНАХ

Анотація. У публікації зроблено порівняльний аналіз організаційно-методичних засад дистанційної освіти у Великій Британії та Канаді. Розглянуті спільні та відмінні риси у організації дистанційної освіти у цих країнах, а також наведено декілька найбільш популярних напрямків, форм та закладів освіти.

Ключові слова: дистанційна освіта, Великобританія, Канада, відкриті університети, віртуальні університети, дистанційні університети, E-learning, MOOC.

Постановка проблеми. У світі дистанційної освіти Велика Британія та Канада займають провідні позиції, завдяки довгій історії та багатому досвіду в цій галузі. Обидві країни впроваджують передові підходи, успішно використовують технології та інновації у освіті, забезпечуючи студентам високу якість навчання, підтримку та підготовку до майбутніх професійних викликів.

Питаннями дистанційної освіти у цих країнах цікавляться багато вчених, зокрема Андерсон Т. (Канада) [1], Тейт А. (Велика Британія) [7], Бейтс Е. [2], Конрад Д. (Канада) [3], Салмон Д. (Велика Британія) [6], Гаррісон Р. (Канада), Велер М. (Велика Британія) [9] та інші.

Організаційно-методичні засади дистанційної освіти у Великій Британії та Канаді є досить схожими. Обидві країни активно використовують технології для підтримки дистанційної освіти, а також розвивають інноваційні методики та підходи для підвищення якості освіти. Отже, спільні риси організації дистанційної освіти у Великій Британії та Канаді включають: використання технологій, доступність, інтерактивність.

Однак, є кілька відмінностей у організації дистанційної освіти у Великій Британії та Канаді.

Велика Британія має більш розвинуту систему дистанційної освіти, що базується на досвіді відкритих університетів та інших закладів, які здійснюють дистанційне навчання з 1960-х років. У Канаді дистанційна освіта зазвичай здійснюється в рамках звичайних університетів та коледжів, і не має такої довгої історії, як у Великій Британії. У Великій Британії дистанційна освіта зазвичай фінансується за рахунок коштів студентів, тоді як у Канаді більшість програм дистанційної освіти фінансується за рахунок державних коштів. У Канаді акцент робиться на практичних та застосовуваних знаннях [3], тоді як у Великій Британії – на теоретичній базі та критичному мисленні. Також використовують різні методи оцінки навчальних досягнень, включаючи тестування, письмові завдання та проекти.

Виклики, з якими стикається дистанційна освіта в цих країнах, полягають у підтримці взаємодії між студентами та викладачами, забезпеченні якісного навчання та ефективній системі оцінювання навчальних досягнень. Застосування новітніх технологій та підходів може допомогти вирішити ці виклики та покращити якість дистанційної освіти в цих країнах [9].

В Великобританії та Канаді дистанційна освіта пропонується в різних напрямках, а саме:

- вища освіта: бакалаврські, магістерські та докторські програми в різних галузях, включаючи бізнес, інформаційні технології, право, науки про здоров'я, соціальні науки, інженерію та інші;
- професійна підготовка: курси та програми, які дозволяють отримати спеціалізовану підготовку в різних сферах, включаючи медицину, право, інформаційні технології, менеджмент, маркетинг, фінанси та багато інших;
- курси для вивчення різних мов;
- короткі курси з різних галузей, які можуть тривати від кількох днів до кількох тижнів;
- курси підготовки до іспитів, включаючи IELTS, TOEFL, GMAT, GRE та інші.
- курси для дітей та молоді з різних предметів та дисциплін;
- курси для професіоналів, які дозволяють професіоналам отримати додаткові знання та навички в своїй галузі.

Ці напрямки можуть бути організовані в різних форматах, включаючи *віртуальні університети* (відкриті університети), *онлайн-курси*, *МООС*, *веб-семінари* та інші [2].

Найбільш популярні форми дистанційної освіти у Великій Британії та Канаді:

- відкриті університети (більш поширені у Великій Британії);
- онлайн-курси, зокрема МООС;
- коледжі та університети

(у Канаді дистанційна освіта зазвичай здійснюється у звичайних університетах та коледжах, які пропонують онлайн-курси та інші форми дистанційного навчання);

- E-learning;
- blended learning.

Віртуальні університети – це установи вищої освіти, які пропонують освітні програми через Інтернет та існують виключно в Інтернеті. Ці віртуальні академічні установи схожі на традиційні університети, але їх пріоритетом є надання доступної та гнучкої освіти для різних груп студентів з усього світу та забезпечення їх усіма необхідними курсами для отримання університетського диплома бакалавра, магістра, доктора наук.

Однією з переваг використання віртуальних університетів є доступ до освіти з будь-якого місця, лише за умови підключення до Інтернету. Вони зазвичай пропонують гнучкий графік навчання, що дозволяє студентам займатись навчанням на свій власний розсуд. Також вони забезпечують доступ до великої кількості ресурсів та матеріалів для навчання, включаючи інтерактивні заняття, відео-уроки, електронні книги та інше [1].

Однак, дослідження також вказують на деякі недоліки використання дистанційної освіти через віртуальні університети. Наприклад, деякі студенти можуть відчувати відсутність особистого контакту з викладачами та іншими студентами. Також дослідження вказує на те, що викладачі мають труднощі з встановленням і збереженням зв'язку зі студентами в дистанційному форматі. Віртуальний університет може бути менш ефективним за традиційний, оскільки він може бути менш соціалізуючим і не забезпечувати такої ж міри міжособистісної взаємодії, яка є важливою для формування навичок комунікації та розвитку соціальних навичок. Крім того, віртуальні університети можуть не підходити для всіх типів студентів, оскільки деякі можуть потребувати більшої особистої підтримки та взаємодії з викладачами і колегами [7]. Ось деякі приклади віртуальних університетів у Великій Британії та Канаді:

– University of the People (Канада) – цей віртуальний університет пропонує безкоштовну освіту з комп'ютерних наук, бізнесу та менеджменту, освіти, охорони здоров'я та біології [8];

- the Open University (Велика Британія) – цей провідний віртуальний університет пропонує різні програми бакалаврів та магістратури, включаючи комп'ютерні науки, бізнес, право, мови та інші;
- Athabasca University (Канада) – цей провідний віртуальний університет у Канаді спеціалізується на дистанційній освіті та надає можливості здобути ступінь в будь-якій області, включаючи науки про здоров'я, бізнес, психологію та інші.

Ці виши є, переважно, й відкритими університетами. Відкриті університети – це вузи, які не мають обмежень на вступ, не вимагають попередньої реєстрації та забезпечують безкоштовний доступ до матеріалів та знань, за винятком випускних свідоцтв. Наприклад, відкриті університети дозволяють студентам зареєструватись на окремі курси та здобувати сертифікати про їх успішне проходження, не потребуючи повноцінного вступу до університету. Вони зазвичай спеціалізуються на наданні курсів з загальної освіти, а також підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки.

МООС – це безкоштовні онлайн-курси, які доступні для будь-якої людини, незалежно від місця проживання та рівня освіти, яка має доступ до Інтернету. Ці курси розробляються університетами, коледжами та компаніями. МООС-курси зазвичай не вимагають жодних попередніх знань чи кваліфікацій, і їх можна проходити абсолютно безкоштовно [5].

У Великій Британії та Канаді є багато провідних університетів та організацій, які пропонують МООС курси. Найбільш популярні серед них включають:

- *FutureLearn* – британська онлайн-платформа, яка співпрацює з провідними університетами та організаціями, щоб надавати безкоштовні курси з різних галузей знань;
- *OpenLearn* – ще одна британська онлайн-платформа, яка забезпечує доступ до безкоштовних курсів та ресурсів з різних дисциплін;
- *Coursera* – одна з провідних міжнародних платформ МООС, яка пропонує більше 4000 курсів від провідних університетів та організацій з усього світу, в тому числі від канадських та британських університетів;
- *edX* – ще одна відома міжнародна платформа МООС, яка пропонує безкоштовні курси з різних галузей знань від провідних університетів, таких як MIT, Harvard, University of Toronto та інших;

Наповнення курсів може відрізнятися в залежності від конкретної платформи та провайдера. Проте, курси переважно включають відео-лекції, статті, тестові завдання, інтерактивні вправи та форуми для обговорення матеріалу, а також можливість отримати сертифікат про проходження курсу (що зазвичай є платною послугою). Оскільки МООС курси безкоштовні та відкриті для всіх, вони є дуже популярними. Багато МООС-платформ, таких як Coursera, edX та FutureLearn, мають партнерські угоди з провідними університетами з усього світу, що дозволяє студентам мати доступ до курсів, які проводяться у цих університетах [4].

Дистанційні університети – це університети, які надають можливість здобути вищу освіту дистанційно, але які мають також фізичні кампуси і пропонують традиційну освіту. Процес дистанційного навчання в них зазвичай носить назву E-learning. E-learning – це процес навчання, в якому використовуються електронні засоби, такі як комп'ютери, планшети та смартфони, для навчання та спілкування. Електронні курси можуть містити відео-уроки, тестування, завдання та інтерактивні елементи [6]. Blended learning – це комбінація навчання онлайн та в аудиторії. Цей підхід до навчання дозволяє студентам отримувати переваги дистанційного навчання, такі як гнучкість та доступність, а також навчатися у класі з викладачем та іншими студентами. Ось деякі приклади дистанційних університетів у Великій Британії та Канаді:

- University of London (Велика Британія) – університет має більше десяти коледжів, які пропонують традиційну освіту, а також надає можливість здобути ступінь дистанційно в таких областях, як бізнес, право, медіа, соціальні науки та багато інших.
- University of Manchester (Велика Британія) – університет має традиційний кампус, а також надає можливість здобути ступінь дистанційно в таких областях, як бізнес, фінанси, інженерія, право та багато інших.
- The University of Edinburgh (Велика Британія) – університет має кампус в історичному центрі міста та пропонує різні програми дистанційної освіти в таких областях, як бізнес, право, медицина, технології та багато інших.
- Queen's University (Канада) – університет має кампус в місті Кінгстон, Онтаріо, та пропонує дистанційну освіту в таких областях, як бізнес, інженерія, здоров'я, право, науки про людину та багато інших.
- University of Victoria (Канада) – університет має кампус на острові Ванкувер, та пропонує дистанційну освіту в таких областях, як бізнес, інформаційні технології, науки про здоров'я, соціальні науки та багато інших.

Висновки. Усе розмаїття форм дистанційної освіти на сьогоднішній день можливо завдяки технологіям, та, перш за все, мережі Інтернет. Для отримання якісної освіти дистанційно потрібен доступ до Інтернет та висока швидкість у мережі. У Великій Британії та Канаді рівень технічного розвитку досить високий, тому багато людей мають можливість навчатися дистанційно.

Список використаних джерел

1. Anderson T. The Theory and Practice of Online Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/44833801_Theory_and_Practice_of_Online_Learning
2. Bates W.A. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/221>

3. Conrad D. and Openo J. Assessment Strategies for Online Learning: Engagement and Authenticity. URL: https://www.aupress.ca/app/uploads/120279_99Z_Conrad_Openo_2018-Assessment_Strategies_for_Online_Learning.pdf
4. Dhawal S. By the numbers: MOOCs in 2018. URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018>
5. Massive open online courses. URL: <http://mooc.org>
6. Salmon G. E-tivities: The Key to Active Online Learning. Routledge, 2013. 240 p. URL: https://dma-maru.academia.iteso.mx/wp-content/uploads/sites/32/2014/09/Etivities_Salmon.pdf
7. Teit A. Reflections on the Student Support in Open and Distance Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/42788926_Reflections_on_student_support_in_open_and_distance_learning
8. University of the People in Canada. URL: <https://www.uopeople.edu/blog/10-cheap-universities-in-canada-for-international-students/>
9. Weller M. The Digital Scholar: How Technology Is Transforming Scholarly Practice. Bloomsbury Academic, 2011. 256 p. URL: https://www.open.edu/openlearn/pluginfile.php/731937/mod_resource/content/1/The%20Digital%20Scholar%20How%20Technology%20Is%20T%20-%20Martin%20Weller.pdf 2]. S. Dhawal, "By the numbers: MOOCs in 2018". [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2018>

Деменко О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

СТРАТЕГІЧНЕ ПЛАНУВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Стаття присвячена проблемі обґрунтування стратегічного планування як невід'ємної частини розвитку закладу загальної середньої освіти. Робота розширює наукові уявлення про стратегічне планування як провідного аспекту управління закладом загальної середньої освіти. Автором визначені задачі, що пов'язані з досвідом підходів до стратегічного планування закладу загальної середньої освіти та професійної компетентності керівника щодо забезпечення якості шкільної освіти.*

***Ключові слова:** стратегія, стратегічне планування, керівник, заклад загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми. Освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта: виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити і опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни

Стратегічне планування – це процес забезпечення напрямів та змісту для щоденних видів діяльності. Стратегічне планування дає можливість перевірити цінності організації, її теперішній стан та оточення, фактори, пов'язані з досягненням бажаного майбутнього. Це найдієвіше знаряддя розбудови одночасно і відповідальності, і компетенції персоналу. Зрештою, це основна передумова для успішної роботи будь-якої групи людей, що прагнуть досягти єдиної організаційної мети.

Аналіз актуальних досліджень. Визначення поняття «стратегічного планування», а також шляхи удосконалення представлені в роботах С. Лазарєва, М. М. Поташника та інших. Роль професійної компетентності в закладах загальної середньої освіти виокремлено в роботах О. Зайцевої, О. Мармази О. Пометун та інших. Окремі питання управлінської діяльності керівників та розвитку закладу загальної середньої освіти вивчали О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, О. І. Мармаза та інші.

Мета статті – проаналізувати стратегічне планування як невід'ємну частину розвитку закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Основним завданням стратегічного планування є забезпечення розвитку закладу загальної середньої освіти, що досягається через інноваційні процеси та якісні зміни. Планування з одного боку, виступає як функція стратегічного управління, а з іншого – як процес імовірного або логічного проектування майбутнього закладу з урахуванням змін зовнішнього середовища.

Стратегічне планування як сукупність провідних науково-методичних ідей, принципів, підходів, що визначають основні цілі, стратегію та специфіку діяльності навчального закладу, – визначає основні положення щодо організації навчального процесу у період реформування освіти та інтеграції у світовий простір. Усіх нас цікавить наше майбутнє – як особисте, так і майбутнє організації, де ми працюємо. Як зазначив Том Лемберт, автор багатьох книг з менеджменту та професійний консультант, - «Єдиний шлях довідатися про майбутнє – це винайти його» [1, 44]. Стратегічне планування якраз ставить собі це за мету. Планування є постійним процесом, що відбувається у кожній школі. У школі планування сприймається як одна із функцій директора

школи та інших представників адміністрації. Чому ж ми говоримо про стратегічне планування не лише як необхідний елемент управління та розвитку сучасної школи, а й елемент успішного розвитку для шкіл та громад?

У період оновлення системи освіти в Україні великого значення набувають пошуки принципово нових механізмів взаємодії всіх учасників навчально виховного процесу. Один із шляхів реформування управлінської ланки визначене «наукове обґрунтування нової системи управління освітою, відпрацювання інноваційних моделей управління». Такою новою моделлю управління можна вважати управління розвитком закладу загальної середньої освіти. Це пов'язано із пошуком нових підходів до управління організацією за умов нестабільних, динамічно змінених факторів внутрішнього та зовнішнього середовища. Провідна роль у розвитку закладу загальної середньої освіти належить керівнику. На думку науковця Г.А.Дмитренко, недоліками традиційної школи: учнів не вчать читати, більшість школярів просто не хоче вчитись, у них не формується ціннісне ставлення до свого розвитку, а відтак і до освіти. І пов'язує вчений ці фактори передусім із тим, чому і як навчають.[3, с.78]

Відомий вчений Т. М. Дзюба доводить, що школа – це живий організм, що постійно розвивається. Вона має свою індивідуальну поведінку, свої манери реагування на різні події, зміни зовнішнього середовища; свої можливості; рівень компетентності та професіоналізму; свій темперамент, емоційний настрій; свою історію, біографію, долю; свою систему моральних цінностей; вона розвивається завдяки своїм особливостям, внутрішнім закономірностям. Тобто школа має свою філософію організації.[8, с.78]

Стратегічний план – це письмовий документ, який визначає стратегію діяльності організації у довгостроковій перспективі (на 3-5 років). Він базується на результатах зовнішнього та внутрішнього оцінювання, містить бачення майбутнього організації, розробленого шляхом консенсусу, включає конкретні цілі та завдання, описані конкретними термінами – що повинно бути зроблено, коли, ким, яким чином [6, 94].

Оцінка та перегляд плану відбуваються наприкінці циклу планування, проте вони можуть також відбуватися на будь-якому етапі процесу планування. Іншими словами, це кінцевий та проміжні кроки постійного процесу. Такий письмовий план є дуже важливим документом, однак не менш важливим є процес його розробки. Процес стратегічного планування часто вимагає роботи невеликої групи людей, щоб зосередити зусилля та розробити письмовий документ, проте вклад кожного члена організації є необхідним для того, щоб кожен відчував свій внесок, як у процес, так і у результат. Тому важливо, щоб члени команди вміли працювати разом, були віддані процесу та користувалися повагою своїх колег. Хто б не керував процесом, він чи вона повинні досить добре розуміти процес планування з тим, щоб допомагати іншим його пройти. Якщо це досвід, який відбувається вперше для усіх членів, зовнішня підтримка експерта чи консультанта може бути дуже важливою, щоб розпочати процес [6, 91].

Стратегічне планування закладом освіти – це цілеспрямована, активна взаємодія керівника з іншими учасниками освітнього процесу з метою забезпечення координації зусиль щодо оптимального функціонування установи та переведення її на більш високий якісний рівень. Управління розвитком закладу освіти – це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів.

Таким чином, розвиток закладу освіти неможливий без розвитку системи планування ним, керівник закладу загальної середньої освіти:

- відповідає за реалізацію завдань освіти, визначених Законом України “Про освіту” та забезпечення рівня закладу загальної середньої освіти у межах державних вимог до її змісту і обсягу;
- здійснює керівництво і контроль за діяльністю закладу;
- діє від імені закладу, представляє його в усіх державних та інших органах, установах і організаціях, укладає угоди з юридичними та фізичними особами;
- розпоряджається в установленому порядку майном і коштами закладу освіти; і відповідає за дотримання фінансової дисципліни та збереження матеріально-технічної бази закладу;
- приймає на роботу та звільняє з роботи працівників закладу освіти;
- видає у межах своєї компетенції накази та розпорядження, контролює їх виконання;
- затверджує штатний розклад за погодженням із засновником (власником) закладу;
- контролює організацію харчування і медичного обслуговування дітей;
- затверджує правила внутрішнього трудового розпорядку, посадові інструкції працівників за погодженням з профспілковим комітетом;
- забезпечує дотримання санітарно-гігієнічних, протипожежних норм і правил, техніки безпеки, вимог безпечної життєдіяльності дітей і працівників;
- контролює відповідність застосованих форм, методів і засобів розвитку, виховання і навчання дітей їх віковим, психофізіологічним особливостям, здібностям і потребам;
- підтримує ініціативу щодо вдосконалення освітньої роботи, заохочує творчі пошуки, дослідно-експериментальну роботу педагогів;
- організовує різні форми співпраці з батьками або особами, які їх замінюють;
- щороку звітує про навчально-виховну, методичну, економічну і фінансово-господарську діяльність закладу загальної середньої освіти на загальних зборах (конференціях) колективу та батьків, або осіб, які їх замінюють.

Розвиток як приріст потенціалу системи управління означає не просто зростання її окремих можливостей, але і збільшення їх складності, різноманітності, а це означає – і неповторності, індивідуальності.

Для стратегічного планування закладу освіти необхідно знати сучасний стан справ: свої власні сильні та слабкі сторони, а також можливості та загрози, які розвиваються за межами організації. Дані стосовно ринку праці, для якого заклад освіти готує компетентних учнів, є найважливішим зовнішнім чинником, який впливає на шлях розвитку навчально-виховного закладу. Ретельний аналіз ринку праці надає основну інформацію для визначення загроз і можливостей. SWOT-аналіз (від англійського Strength, Weakness, Opportunity, and Threat – сильна сторона, слабкість, можливість і загроза) складає основу для перевірки цих змінних показників, а також визначення їх впливу на процеси стратегічного управління.

Висновки. Таким чином, стратегічне планування, його розвиток можливий за рахунок процесів оновлення, внесення в систему чогось нового та має вплив на розвиток закладу загальної середньої освіти. Для проведення SWOT-аналізу застосовуються певні засоби збору необхідної інформації, перш за все слід зібрати якомога більше інформації стосовно стану якості освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Грищенко Н.А. Педагогічний аналіз в управлінні школою. Кіровоград, 2016. 145с.
2. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності керівника школи // Директор школи. 2017. №31. С. 7 – 9.
3. Дмитренко Г.А. Управління людськими ресурсами: Навчальний посібник, Київ: Олді Плюс, 2016. 273 с.;
4. Забродська Л.М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Х.: Видав.група «Основа», 2018. 240 с.
5. Забезпечення безперервності й наступності навчання в умовах загальноосвітнього комплексу // Директор школи ліцею та гімназій: Науково-практичний журнал для керівників закладів освіти. 2018. №6. С. 73–77.
6. Калініна Л. Засади соціально-педагогічної інформації // Освіта і управління. 2019. Т. 3. №4
7. Маслов В.І. та ін. Система інформації та комп'ютерні технології в управлінні школою. К.: ІЗМН, 2017. 80 с.
8. Стратегічне управління: науково-методичне забезпечення розвитку сучасної 12-річної школи / Укл. Т.М.Дзюба. Полтава: АСМІ, 2017. 126с.

Дідоренко Ю.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИРЕКТОРА ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ

Анотація: у статті аналізується професійна компетентність директора інклюзивно-ресурсного центру.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна компетентність директора, інклюзивно-ресурсний центр, мотиваційна складова, особливості розвитку інклюзивна освіта.

Постановка проблеми. Розвиток демократичного суспільства гарантує право кожного громадянина на активну участь у житті цього суспільства. Розвиток сучасного суспільства України і процеси інтеграції в європейську спільноту гостро ставлять питання забезпечення соціального захисту громадян країни, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами. Тому пошук підходів до розвитку інклюзивної освіти є важливим державним питанням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, з яких започатковано розв'язання проблеми професійної компетентності директора інклюзивно-ресурсного центру, дає можливість вважати тему актуальною для сьогодення. Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та ін., присвячують свої праці дослідженню проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Шляхи підвищення рівня професійних компетентностей педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів представлені у наукових працях Л. Прядко, Г. Гаврюшенко, Н. Найди, Н. Софій. Також є ряд сучасних комплексних досліджень щодо організації роботи інклюзивно-ресурсного центру, зокрема під редакцією А. Колупаєвої. Проте, в цілому, проблема професійної компетентності директора інклюзивно-ресурсного центру розроблена недостатньо.

Мета статті полягає в розкритті особливостей професійної компетентності директора інклюзивно-ресурсного центру.

Виклад основного матеріалу. Як свідчить аналіз науково-педагогічних джерел, визначальним компонентом професійної компетентності директора інклюзивно-ресурсного центру, є безпосередній і взаємозакінчений зв'язок керівника із персоналом закладу, батьками, здобувачами освіти і соціальними партнерами: закладами освіти з інклюзивною формою навчання (дошкільними, загальноосвітніми та професійно-технічними), навчально-реабілітаційними центрами, інклюзивно-ресурсними центрами, школами-інтернатами за нозологіями, закладами охорони здоров'я (будинком дитини), закладами соціального захисту населення (будинками-інтернатами, територіальними центрами соціальної реабілітації дітей-інвалідів) тощо.

Міністерством економіки України затверджено професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» Наказ №568-21 від 17.09.2021 року. Згідно зі стандартом, мета професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти полягає в безпосередньому управлінні закладом і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші різновиди діяльності закладу освіти. Керівник є представником закладу освіти у відносинах із державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діє без довіреності в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу освіти. Керівник підпорядковується засновнику закладу освіти.

Професійний стандарт визначає такі загальні компетентності керівника закладу, які на нашу думку, імпонують і керівнику інклюзивно-ресурсного центру: громадянську; соціальну; культурну; когнітивну; підприємницьку.

Важливими професійними компетентностями для керівника інклюзивно-ресурсного центру на нашу думку є:

- нормативно-правова компетентність;
- компетентність стратегічного управління інклюзивно-ресурсним центром;
- компетентність стратегічного управління персоналом інклюзивно-ресурсного центру;
- компетентність забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- компетентність організації діяльності інклюзивно-ресурсного центру на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти;
- лідерська компетентність;
- емоційно-етична компетентність;
- компетентність педагогічного, соціального та мережевого партнерства; здоров'язбережувальна компетентність;
- інклюзивна компетентність;
- проєктувальна компетентність;
- інноваційна компетентність;
- здатність до навчання впродовж життя;
- інформаційно-цифрова компетентність та ін.

Законодавчими актами до трудових функцій керівника інклюзивно-ресурсного центру віднесено:

- забезпечення стратегічного управління розвитком інклюзивно-ресурсного центру;
- забезпечення управління якістю освітньої діяльності;
- забезпечення партнерської та мережевої взаємодії;
- організація безпечного і здорового освітнього середовища;
- забезпечення власного безперервного професійного розвитку.

Управлінська діяльність керівника інклюзивно-ресурсного центру, пов'язана з цілеспрямованою реалізацією специфічних управлінських функцій (проєктування, моделювання, планування, організація, регулювання, координація, мотивування, контролювання, оцінювання) на основі пізнання, усвідомлення і використання об'єктивних законів і закономірностей управління з метою забезпечення оптимального функціонування та розвитку важливих для життя компетентностей в учнів.

На нашу думку, керівнику інклюзивно-ресурсного центру необхідно зосереджувати увагу на усвідомленні важливості й необхідності в управлінській діяльності здійснення забезпечення реалізації таких важливих функцій як:

- цілепокладання (складний процес вибору вектору розвитку інклюзивно-ресурсного центру, що визначає загальну спрямованість діяльності інклюзивно-ресурсного центру, його склад (підрозділи, персонал) і структуру, що є основою для вирішення найбільш важливих і стратегічних завдань інклюзивно-ресурсного центру, що визначають зміст проєктування і планування);
- прогнозування (передбачення можливих змін зовнішнього і внутрішнього середовища та їх урахування при управлінні інклюзивно-ресурсним центром);
- інноваційна (управління розвитком інформаційно-ресурсного центру на основі поточного впровадження й перспективного розроблення нових засобів та форм (технологій) навчання, а також нових форм організаційного функціонування);
- інтеграційна (метафункція управління, сутність якої полягає в координації всього: окремих і загальних аспектів, завдань, напрямів управлінської діяльності й надання їм більш цілісного й несутуперечливого характеру);

- маркетингова (дослідження внутрішнього і зовнішнього ринку праці, планування спеціальностей, планування й здійснення працевлаштування випускників інклюзивно-ресурсного центру, вплив на освітній процес і управління освітнім процесом),
- представницька (представлення керівником інтересів інклюзивно-ресурсного центру на різних рівнях внутріорганізаційної вертикалі, а також в різних взаємодіях інклюзивно-ресурсного центру із зовнішнім оточенням, стабілізаційна політика інклюзивно-ресурсного центру в умовах зовнішнього середовища, що динамічно змінюється).

Отже, з позицій сучасних теорій і практики менеджменту, керівник інклюзивно-ресурсного центру має оволодіти й використовувати в управлінській діяльності «трансформуюче лідерство» (Transformational Leadership) – стиль управління, орієнтований на досягнення довгострокових змін в центрі, й характеризується тим, що керівник пропонує певне бачення розвитку і надихає педагогів-колег.

На думку Л. Прядко «Цілі навчання можна досягнути лише через активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів» [3, с.214]. Науковець також акцентує увагу на тому, що «...основною метою навчання є розвиток учня з метою його соціалізації. Під розвитком у широкому смислі цього слова розуміють психічні і фізичні зміни в організмі, перехід від нижчих форм до вищих. Якщо цю проблему розглядати з точки зору взаємовідносин навчання і розвитку, то під розвитком розуміють розумовий розвиток. Сутність проблеми полягає у тому, що з одного боку розумовий розвиток залежить від навчання, а з іншого від природного розвитку його організму, від дозрівання. Відповідь на це питання дозволяє установити межі потенційних можливостей, і, виходячи з них, визначити цілі і завдання конкретних дидактичних перетворень» [3, с.215].

Софій Н. і Найда Ю. у чисельних наукових працях зазначають, що в основу показників професійної компетентності персоналу інклюзивно-ресурсного центру можуть бути покладені характеристики актуальної й потенційної діяльності фахівця:

- 1) актуальна кваліфікованість (необхідні й достатні професійні знання, уміння та навички, здібності продуктивного володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями);
- 2) когнітивна готовність (здатність до успішного пошуку, освоєння та використання необхідної наукової інформації);
- 3) комунікативна підготовленість (володіння комунікативною технікою, знання правової сфери трудових відносин, ділової етики професійного спілкування та управління колективом, вміння їх застосовувати);
- 4) креативність (здатність до пошуку принципово нових рішень відомих задач або постановка і вирішення принципово нових завдань як в професійному середовищі, так і в суміжних областях);
- 5) володіння методами техніко-економічного, еколого-орієнтованого аналізу виробництва з метою його раціоналізації та гуманізації;
- 6) прогностичні здібності (розуміння тенденцій та основних напрямів розвитку професійної області і техносфери в цілому);
- 7) усвідомлене позитивне ставлення до професійної діяльності як роду занять, потреба, прагнення і готовність до професійного вдосконалення, корпоративна самоідентифікація [4].

Розглянувши графічну модель структури професійної компетентності керівника інклюзивно-ресурсного центру (Рис. 1.) виокремимо три окремих, але взаємопов'язаних, важливих блоки:

- 1) складові професійної діяльності, що відображає соціокультурний аспект;
- 2) критерії професіоналізму, що представляє професійну компетентність як індикатор готовності керівника до управлінської діяльності;
- 3) особистісний комплекс, що збирає в собі найважливіші характеристики особистості професіонала, що забезпечують успішність його професійної діяльності і професійної комунікації [4, с. 36].

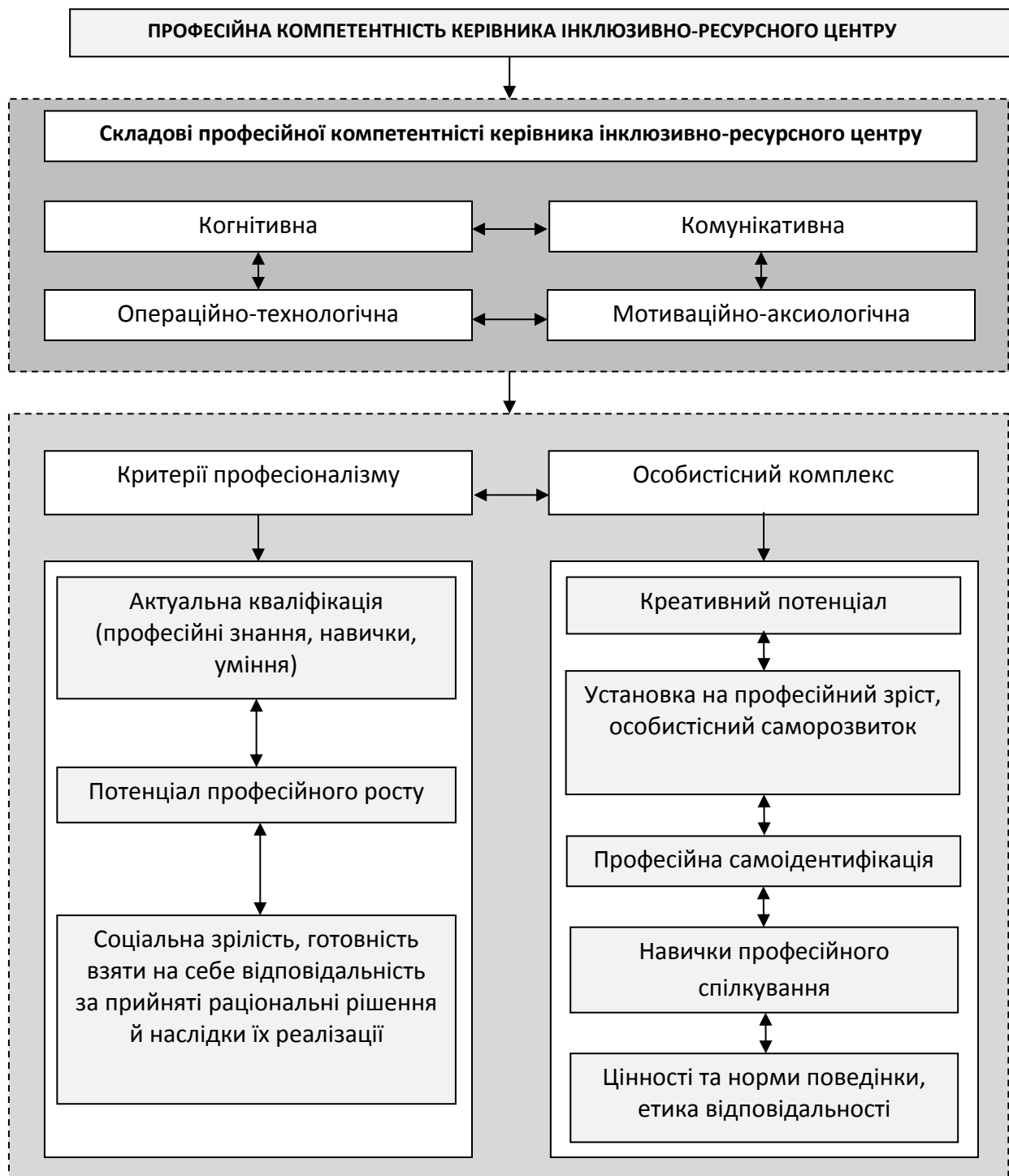


Рисунок 1. Модель структури професійної компетентності керівника інклюзивно-ресурсного центру.

На думку С. Гриця: «Від того, якими мотивами керується людина в процесі професійної діяльності залежить її ставлення до роботи. Чим вищим є інтелект людини та рівень її професійної підготовки, повнішим уявлення про навколишнє середовище, тим різноманітнішими є потреби цієї людини, її інтереси та мотиваційні настанови» [1, с. 42].

Як зазначає Маслоу А.: «У кожному закладі освіти, значна відповідальність за розвиток і соціалізацію дітей з особливими потребами покладається як на вчителя, з високим рівнем професійної підготовки, так і на керівника закладу освіти, який сприяє створенню комфортного освітнього середовища для цих учнів» [2, с. 41]. Саме тому, важливим економічним важелем розвитку інклюзивної освіти є використання різних форм мотивації.

Висновки. Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. За

даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою. Визнання прав такої дитини, її інтересів, потреб, надання допомоги у процесі соціалізації та вибору професійної діяльності є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти. Запровадження інклюзивного навчально-виховного середовища та забезпечення права дитини з особливими освітніми потребами на виховання в сім'ї безпосередньо залежить від фаховості керівників закладів, їх практичної та психологічної готовності до інноваційної діяльності, інклюзивної освіти. Інклюзивна компетентність адміністрації, психологічна готовність до інклюзії директора та його заступників є однією з основних умов ефективності інклюзивної освіти в закладі. Структура професійної компетентності керівника сучасного освітнього закладу окрім традиційних компонентів (управлінський, педагогічний, комунікативний, діагностичний, дослідницький) має містити й інклюзивну компетентність. Її зміст обумовлений завданнями інклюзивної освіти загалом та обов'язками директора щодо їх реалізації, зокрема. Інклюзивно-ресурсні центри: проводять комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини; надають психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги; забезпечують системний та кваліфікований супровід дитини з особливими освітніми потребами.

Виконання функцій директора інклюзивно-ресурсного центру вимагає таких складових його інклюзивної компетентності: мотиваційна, когнітивна, операційна. Практичне дослідження проблеми професійної компетентності керівників інклюзивно-ресурсних центрів засвідчило недостатній рівень їх готовності до запровадження інклюзивного навчання; необхідність ґрунтовного опису складових інклюзивної компетентності керівника інклюзивно-ресурсного центру; розробки та апробації шляхів її формування.

Список використаних джерел

1. Грицай С. Особистісно-професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти* : кол. монографія / за заг. ред. : О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремової. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 40–52.
2. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование / Пер. с англ., Предисл. Г.А. Балла. Донецьк, 2018. 92 с.
3. Прядко Л. Аспекти реалізації індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладі загальної середньої освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. Випуск №13 (2019). URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-13/prjadko-lo-aspekti-realizacii-individualizacii-navchannja-ditej.html>
4. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2021. – 128 с.

Добровольська Н.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкриті особливості здоров'язбережувальної компетентності викладача закладу передвищої освіти, проаналізовано сутність понять «здоров'я», «здоров'язбережувальна компетентність», охарактеризовані чинники здоров'я, форми та методи процесу формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбережувальна компетентність, заклад передвищої освіти, викладач.

Постановка проблеми. Сучасний стан здоров'я та суспільної свідомості населення України свідчить, що здоров'я учнів та студентів, їх соціально-психологічна адаптація, нормальне зростання і розвиток багато в чому визначаються середовищем, у якому вона живе.

У Законі України «Про передвищу освіту» зазначено, що завданнями є: виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення здоров'я студентів.

Аналіз останніх публікацій. Застосування здоров'язберігаючих технологій можна знайти в працях Т. Бойченко, О. Ващенко, С. Свириденко, Л. Коваль та інших педагогів-новаторів. Дослідження проблеми здоров'язбережувальної компетентності можливе завдяки публікаціям авторів Л. Кравченко, С. Рябченко, Л. Омельченко та інших.

Мета статті — охарактеризувати особливості здоров'язбережувальної компетентності викладача закладу передвищої освіти.

Виклад основного змісту. Здоров'язбережувальна компетентність – це побудова послідовності факторів, що попереджують руйнування здоров'я при одночасному створенні системи сприятливих для здоров'я умов.

На думку науковця Бойченко Т.М., «здоров'язбережувальна компетентність» - це:

- сприятливі умови навчання (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);
- оптимальна організація навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);
- повноцінний та раціонально організований руховий режим [1].

Впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій в закладі передвищої освіти пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язберігаючих технологій та технологій забезпечення безпеки життєдіяльності.

Науковець Ващенко О. М. пропонує аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій, що характеризують здоров'язбережувальну компетентність:

- *здоров'язберігаючі* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в закладу передвищої освіти та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям студентів;

- *оздоровчі* – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я студентів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- *технології навчання здоров'ю* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеve виховання;

- *виховання культури здоров'я* – виховання у студентів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [2].

Здоров'я - один з найважливіших компонентів людського благополуччя, щастя, одне з невід'ємних прав людини, одна з умов успішного соціального та економічного розвитку будь-якої країни. Питання про збереження здоров'я учнів у школі на сьогоднішній день стоїть дуже гостро. Інтенсивність навчальної праці учнів дуже висока, що є істотним чинником послаблення здоров'я і зростання числа різних відхилень в стані організму.

Тому одним з головних завдань закладу передвищої освіти є створення умов для поліпшення фізичної підготовки студентів, стану їхнього здоров'я, підвищення інтересу до здоров'я. Тому, викладач закладу передвищої освіти повинен підвищувати здоров'язбережувальну компетентність, а саме:

- зміцнювати здоров'я і сприяти гармонійному розвитку оточуючих;
- формувати свідоме ставлення до здоров'я як найвищої соціальної цінності;
- сприяти фізичному розвитку;
- впроваджувати методичні підходи до фізичного виховання на основі принципу «рух назустріч природі»;
- здійснювати моніторинг стану здоров'я студентів, рівня фізичного розвитку та фізкультурно-оздоровчої роботи;
- оцінювати оточуючих з урахуванням діапазону реальних можливостей;
- використовувати інноваційні здоров'язберігаючі освітні технології та акмеологічний підхід до навчання і виховання з метою підвищення інтересу до фізичних вправ.

Фізичне здоров'я складає організм людини як біологічну систему: органи і системи життєзабезпечення, їхні функції та здоровий стан, фізична діяльність і біохімічні процеси, гігієна тіла, рухова активність, здорове харчування, генетичне і репродуктивне здоров'я, профілактика хвороб, фізичний розвиток.

Психічне здоров'я утворюють позитивні емоції і почуття, воля, самосвідомість, самовиховання, мотивація поведінки, стреси, психотравми, резерви психологічних можливостей людини, запобігання шкідливих звичок, формування гігієнічних навичок і позитивних звичок.

Духовне здоров'я – це здоров'я в системі загальнолюдських цінностей, ідеал здорової людини, традиції культури українського народу, розвиток позитивних духовних рис, духовні цінності й засоби розвитку духовності.

Соціальне здоров'я – соціальне потреби та інтереси, етика родинних зв'язків, наслідки антисоціального ставлення до довкілля, соціальне забезпечення життєво важливих потреб, соціальна адаптація, здоров'я нації, формування потреби вести здоровий спосіб життя.

Інтелектуальне здоров'я – це можливість відкрити наші уми для нових ідей та досвіду, які можуть допомогти в поліпшенні особистої, групової та суспільної взаємодії.

Ключовими компетентностями, що дають можливість позитивно розвиватися всім складовим здоров'я є:

- навички раціонального харчування;

- навички рухової активності та загартування;
- санітарно-гігієнічні навички;
- навички організації режиму праці та відпочинку;
- навички самоконтролю;
- навички мотивації успіху та тренування волі;
- навички управління стресами;
- навички ефективного спілкування;
- навички попередження конфліктів;
- навички співчуття (емпатії);
- навички поведінки в умовах тиску;
- навички співробітництва;
- навички самоусвідомлення та самооцінки;
- визначення життєвих цілей і програм;
- аналіз проблем прийняття рішень.

Для досягнення цілей здоров'язбережувальної компетентності застосовуються наступні групи засобів:

- *засоби рухової спрямованості* фізичні вправи (фізкультхвилинки, емоційні розрядки і хвилинки «спокою», гімнастика, масаж, самомасаж; психогімнастика та інші).
- *оздоровчі сили природи* (проведення занять на свіжому повітрі);
- *гігієнічні чинники* (виконання санітарно-гігієнічних вимог, особиста і суспільна гігієна, провітрювання і вологе прибирання приміщень, дотримання загального режиму рухової активності, режиму харчування і сну;
- навчання елементарним прийомам здорового способу життя, простим навикам надання першої медичної допомоги, обмеження рівня навчального навантаження, щоб уникнути перевтоми).

Висновки. Отже, здоров'язбережувальна компетентність забезпечує ефективне формування у викладачів та студентів закладу передвищої освіти позитивної мотивації до здорового способу життя. Серед форм та методів процесу формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини, розвиток здібностей дитини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи і творчості. На вищій рівень ставиться формування ставлення до власного здоров'я як до найвищої соціальної цінності, загальна фізична працездатність, навички співробітництва, ефективне спілкування, відчуття прекрасного у житті, природі, мистецтві; відсутність шкідливих поведінкових звичок, здатність до саморегуляції, самовиховання тощо.

Список використаних джерел

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. / Здоров'я та фізична культура. 2005. №2. С. 1 - 4.
2. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. / Здоров'я та фізична культура. 2006. №8. С. 1 - 6.
3. Коваль Л. Здоров'язберігаюча організація навчально-виховного процесу як пріоритет нового педагогічного мислення URL: [Http://archive. nbuv. gov. ua/portal/soc_gum/Shps/2007_22-23/Koval_2007.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Shps/2007_22-23/Koval_2007.pdf).
4. Кравченко Л. Вплив різнобічного фізичного виховання на розвиток фізичних і моральних якостей учнів // Здоров'я та фізична культура. 2009. №9 (141). С.1-6
5. Рябченко С. Фізичне виховання школярів // Здоров'я та фізична культура. 2007. №26 (86). С.10-20
6. Омельченко Л. П., Омельченко О. В. Здоров'ятворча педагогіка. Харків.: Вид. група "Основа", 2008. 205 с.
7. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль: Навчальна книга "Богдан", 2001. Ч.2. 248 с.

Залевський Є.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

АДАПТИВНІ ПРОЦЕСИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито проблему управління адаптивними процесами у закладі загальної середньої освіти. Висвітлено основні складові адаптивного управління, охарактеризовано роль адаптаційних процесів у створенні позитивного мікроклімату у навчальному закладі, з'ясовано сутність основних підходів, які здійснюють позитивний вплив на всіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: адаптивне управління, адаптаційний процес, моніторинг, синергетичний підхід, структурно-функціональний підхід.

Постановка проблеми. Процеси та зміни, які відбуваються в освітньому середовищі, не є сталими, вони постійно змінюються та модифікуються. У відповідь на зміни зовнішнього середовища керівники впливають на функціонування закладу загальної середньої освіти з метою його вдосконалення, що може здійснюватися як у межах звичайного функціонування школи, так і бути спеціальними антикризовими заходами. В умовах модернізації освітньої галузі, реструктуризації закладів освіти, впровадження цифрових технологій навчання використання адаптивного управління є провідним аспектом реалізації освітнього процесу сьогодення. Будь-які зміни зовнішнього та внутрішнього середовища впливають на поведінку та бачення здобувачів освіти, їх цінності, спосіб життя та мислення. Проблема застосування адаптивного управління у процесі впровадження змін в закладах загальної середньої освіти потребує всебічного глибокого дослідження в теорії сучасного менеджменту, через те що адаптивні механізми сприяють зниженню опору змінам та вирівнюванню сприйняття праці в нових умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сфері освіти проблемою адаптивного управління займалися такі науковці як: Т. Борова (можливості використання механізмів адаптивного управління у процесі регулювання навчальної діяльності учнів), Л. Карамушка (впровадження адаптаційних процесів з метою подолання конфліктів в освітньому середовищі), В. Грабовський (запропонував методологічну основу розвитку закладу освіти впроваджуючи елементи адаптивного управління), О. Касьянова і Г. Полякова (впровадження адаптивного управління в процесі функціонування школи). Проте, основоположником школи адаптивного управління в Україні вважають Г. Єльнікову. М. Мескон підкреслював, що сутність сучасного управління полягає в адаптації, оскільки постійні зміни зовнішніх умов і внутрішнього середовища функціонування у соціальних і економічних системах постійно призводять їх до кризових ситуацій.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ролі адаптаційних процесів в управлінській діяльності в закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Адаптивне управління – процес прийняття управлінських рішень з подальшою реалізацією цілеспрямовуючого керівного впливу для забезпечення ефективного функціонування закладу загальної середньої освіти в умовах змін та адаптацію його до параметрів зовнішнього та внутрішнього середовища [1]. Керівнику закладу загальної середньої освіти необхідно уміло пристосуватися як до позитивних можливостей, так і до загроз, що виникають у середовищі функціонування школи. Адаптивні заходи до зовнішнього середовища, які здійснюються в освітніх установах, безпосередньо пов'язані зі стратегією розвитку школи відповідно до мінливих умов сьогодення.

Будь-які адаптаційні процеси у закладах загальної середньої освіти складаються з таких основних етапів:

- моніторинг та фіксація змін у зовнішньому середовищі;
- визначення ключових тенденцій розвитку;
- пошук перспективних можливостей;
- реалізація обраних заходів;
- оцінка проведення їх ефективності з подальшим коригуванням дій.

Завдання адміністрації полягає у розробці такої унікальної системи дій, щоб мотивувати педагогів, стимулювати їх до творчої пізнавальної діяльності та популяризувати свою педагогічну майстерність; розвивати освітнє середовище, покращувати якість освіти з розвитком педагогіки партнерства. На нашу думку, ефективність управління змінами у закладі освіти залежить від рівня розвитку адаптивного управління в умовах модернізації освітнього середовища, а також від оперативного виготворення існуючих і можливих проблем, що дозволить визначити найбільш ефективні способи їх вирішення і своєчасно скоригувати керуючу систему.

Адаптивне управління навчальним процесом спрямоване на здійснення позитивних змін у бажаному напрямку в умовах нестабільності під впливом зовнішніх та внутрішніх вимог.

Адаптивне управління навчальним процесом ґрунтується на системному підході, оскільки управління такою складною соціально-педагогічною системою як навчальний процес має бути системним. Системний підхід включає розуміння освітнього закладу як сукупності взаємопов'язаних елементів (педагог, учень, структура, завдання, технологія), зорієнтованих на досягнення різних цілей і умов середовища, що постійно змінюються [3]. Педагогічна система навчального процесу є підсистемою більш складної соціальної системи, яка на нього впливає. Це означає, що адаптивне управління навчальним процесом має враховувати вимоги соціального замовлення до сфери освіти, особливостей навчального закладу. З іншої позиції, адаптивне управління повинно виявляти і вирішувати внутрішні протиріччя навчального процесу, а саме відповідність: змісту навчання і пізнавальних потреб учнів; застосування традиційних методів, форм, технологій навчання і вимог особистісно-орієнтованого підходу, спрямованого на розвиток індивідуальних навчально-пізнавальних, творчих здібностей та темпу засвоєння змісту освіти учнями; професійного рівня вчителів і необхідності висококваліфікованої діяльності вчителя в умовах Нової української школи; об'єктивної інформації і відсутності чіткого інструментарію діагностики якості та ефективності навчального процесу.

Основою адаптивного управління є такий характер взаємозв'язків на стиках структури, за якого відбувається партнерський стиль керівництва, поєднання внутрішніх та зовнішніх мотивів, пристосування до

індивідуальних особливостей. За адаптивного управління повинні враховуватися зворотні зв'язки, прийматися спільні рішення.

У відповідності з сучасною концепцією розвитку адаптивне управління має ґрунтуватися на синергетичному підході, який є основою розгляду складних систем, що самоорганізуються та саморозвиваються в умовах нестабільності [2]. Згідно з положенням синергетичного підходу, за адаптивного управління навчальним процесом необхідно враховувати наступне:

1) система навчального процесу, як кожна відкрита система, обмінюється інформацією з іншими системами;

2) ця система не підкоряється жорсткому впливу. А має власні тенденції розвитку; тому треба збуджувати процеси самоуправління в системі, пристосовуючи її до внутрішніх чинників і умов;

3) організовуючи взаємодію, необхідно ґрунтуватися на основі взаємозв'язків між різними структурами, використовувати процеси кооперації, застосовувати нелінійне управлінське мислення та враховувати випадковість поточних ситуацій.

Адаптивне управління повинно спиратися і на особистісно-орієнтований підхід, який надає можливість розглядати учня як суб'єкт процесу навчання, вказує на неповторність індивідуальних особливостей і необхідність створення індивідуальних механізмів розвитку даної особистості. Зміст особистісно орієнтованої освіти передусім полягає у задоволенні екзистенційних потреб людини, з особистісного існування: свободи і вільного вибору себе, свого світогляду, дій вчинків, позиції, самостійності й самореалізації, самовизначення, творчості й повинно включати все, що необхідно людині для будівництва і розвитку власної особистості [5, с.188].

Не може обійтися адаптивне управління і без кваліметричного підходу, бо без кількісного визначення якості стану навчального процесу судження про нього будуть суб'єктивними і неповними. Сьогодні стає актуальним застосування кваліметричних моделей в управлінні, які надають можливість чітко визначити цілі, деталізувати їх та виміряти реальний результат.

О. Мармаза застосувала головні принципи кваліметричного підходу в освітніх процесах і визначив, що факторно-критеріальний підхід і конкретні моделі можуть бути унікальним інструментом вимірювання рівня досягнення цілей у системі освіти і результатів навчальної та виховної діяльності учнів та педагогів [4].

Важливе значення за адаптивного управління навчальним процесом набувають моніторингові процедури, тому що процес постійного спланованого спостереження вчасно надає інформацію про стан системи, зміни, що відбуваються, і дає змогу приймати відповідні управлінські рішення щодо корекції реалізації визначених цілей функціонування системи.

Спираючись на визначені елементи системи навчального процесу, рівневу структуру адаптивного управління, методологічні та концептуальні підходи, необхідно запроваджувати варіативну модель адаптивного управління навчальним процесом, метою якої є сприяння саморозвитку та самоорганізації як учня, так і вчителя.

Структурно-функціональний підхід та нелінійність управлінського мислення надає можливість в адаптивному управлінні навчальним процесом розглянути морфологічну структуру системи навчального процесу за його елементами; (цілі навчання – зміст освіти – методи навчання – форми організації навчально-пізнавальної діяльності – реальний результат); процесуальну структуру управління за його функціями (цілевстановлення – планування – організація – стимулювання – контроль – корекція – аналіз у кожному з цих елементів); структуру управління за рівнями учасників навчального процесу (директор – заступники директора – керівники методичних об'єднань – вчителі – учні) й встановити між ними зв'язки. Тобто, побудувати таку варіативну модель управління, де завдяки управлінським функціям всі елементи системи навчального процесу зберігали б свою цілісність і переводили б її якісно новий стан. Результатом такого управління можна вважати рівень навченості та розвитку учнів та вчителів. За такого моделювання визначення цілей та бажаних результатів навчального процесу повинно відбуватися і з боку адміністрації, і з боку вчителя, і з боку учня.

Крім того, цілі мають бути якомога більш конкретизованими, усвідомленими. Поєднуючи факторно-критеріальне моделювання результатів навчального процесу з моніторинговими процедурами спостереження за станом реалізації навчального процесу протягом навчального року, можна створити варіативну модель адаптивного управління у формі план-моніторингу. Такий план-моніторинг є одночасно і стандартом діяльності, який вказує головні напрямки функціонування системи; і планом дій, який розглядається у динаміці протягом навчального року; і інструментом вимірювання результатів реалізації цілей за визначеними факторами та критеріями.

Розглянемо приклад такого моделювання на рівні педагогічної діяльності, яка з одного боку, спрямована на навчання та розвиток учнів у навчальному процесі, а з іншого – на власний саморозвиток. Факторами першого порядку моделі можна визначити – безперервність освіти, організацію та здійснення навчального процесу, ведення ділової документації, соціальну активність, підтримку шкільного способу життя [2, с.186].

Фактори другого порядку визначаються адміністрацією відповідно до стратегічних цілей та специфіки навчального закладу. Кроки реалізації факторів другого порядку конкретизуються власними цілями вчителя і формалізуються у такому розділі як «вихід», який вказує на форму та якість бажаного результату на даному етапі розвитку системи. Моніторинг педагогічної діяльності здійснюється протягом навчального року, результати спостережень та аналізу ситуації фіксуються через певний період часу і заносяться у план-

моніторинг. За результатами моніторингових процедур відбувається корекція навчального процесу в напрямку визначених цілей.

Висновки. Таким чином, за адаптивного підходу до управління закладом загальної середньої освіти за основу необхідно обирати інноваційну модель організації навчально-виховного процесу з метою культивування унікального досвіду школяра. Основа змісту освіти в адаптивній школі з гуманістичного підходу до управління полягає у взаємодії з іншими системами, також відкритими до діалогу та співпраці. Охарактеризовані концептуальні ідеї не надають ідеального образу адаптивній школі та адаптивному управлінню. В сучасних умовах вони розв'язують багато питань предметного і непередметного змісту з позиції цілісної культури особистості; просторових, тимчасових і функціональних відносин школи з об'єктами та суб'єктами довкілля.

Список використаних джерел

1. Боднар О.С., Горішна О.М. Сутність та взаємозв'язок основних понять теорії управління змінами в освіті у філософсько-соціальному аспекті. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2020. Вип. 8 (15). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/191>.
2. Єльнікова Г., Суліма Є. Філософський аспект адаптивного управління соціально-педагогічними системами. Адаптивне управління: теорія і практика. Сер.: Педагогіка. 2020. №8 (15). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/18/8-15-19-pdf>.
3. Загоруйко Н.Я. Особливості управління адаптивною школою в умовах децентралізації. Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Центр прогресивної освіти «Генезум». 2020. С. 293-297.
4. Мармаза О.І. Стратегічний менеджмент. Х.: ТОВ «Планета-принт». 2015. 103 с.
5. Подмазін С.І. особистісно-орієнтована освіта: соціально-філософське дослідження. Запоріжжя: Освіта. 2000. 250 с.

Казбан Ю.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОКАЗНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Вступ дитини до школи є одним з найважливіших етапів життя особистості з огляду на те, що відбувається зміна соціальної ситуації, умов життя, провідного виду діяльності, вимог до неї. А тому на початок навчання дошкільник має володіти тими якостями, що слугуватимуть основою для успішного оволодіння системою знань, умінь і навичок, розвитку особистості школяра, будуть розвиватись і вдосконалюватись в освітньому процесі.

До проблеми підготовки до школи неодноразово зверталися Г. Беленька, Л. Божович, Т. Герлянд, Д. Годіна, О. Запорожець, В. Котирло, М. Лісіна, Г. Люблінська, Т. Маркова, З. Матвеев та ін. Науковий пошук здійснюють провідні дослідники в галузі психології Л. Артемова, О. Кононко, М. Машовець, С. Новосолова, В. Павленчик та ін.

В сучасній психології продовжується робота щодо систематизації виділених базових складників психологічної готовності (Л. Парамонова, Н. Салміна, А. Харченко та інші).

Мета статті – проаналізувати критерії психологічної готовності дитини дошкільного віку до шкільного навчання.

Виклад основного матеріалу. Психологічну готовність до школи в найзагальнішому вигляді можна визначити як комплекс психічних якостей, необхідних дитині для успішного початку навчання в школі, проте проблема структурних складників та критеріїв психологічної готовності дитини до шкільного навчання продовжує обговорюватись. Так, на основі теоретичного аналізу поглядів І.Д. Беха, Л.І. Божович, Л.А. Венгера, Б.С. Волкова, Н.В. Волкової, Н.І. Гуткіної, В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, А.І. Запорожця, Н.Г. Салміної, А.А. Харченко та інших щодо психологічної готовності дитини до шкільного навчання можна систематизувати їх відповідно до виділених базових складників психологічної готовності [1; 3].

Дослідники по-різному підходять до визначення місця і структури психологічної готовності до шкільного навчання. В загальному вигляді до визначення складових готовності відносять:

- фізіологічна, особистісна та інтелектуальна, соціальна;
- морфогенетична, інтелектуальна, психологічна;
- інтелектуальна, особистісна, соціальна та ін.

Н.І. Гуткіна в структурі психологічної готовності визначає:

- 1) інтелектуальна або розумова готовність, що проявляється в наявності певних умінь, навичок, а також рівня розвитку пізнавальних процесів;
- 2) вольова готовність – достатній рівень розвитку довільності поведінки;

3) особистісна готовність, тобто позитивне ставлення до школи і вчення;
4) соціальна, або моральна, готовність – сформованість тих якостей, які забезпечують встановлення взаємин з дорослими і однолітками, входження в життя класу, виконання спільної діяльності і т.п. [1].

Загальноприйнята структура психологічної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку є:

- інтелектуальна готовність (пізнавальні процеси, сенсомоторні навички, здатність до навчованості);
- особистісна готовність (мотивація, воля, емоції, спрямованість особистості, самосвідомість);
- соціальна готовність (комунікативна та соціальна компетентність).

Інтелектуальна готовність дитини до школи. Тривалий час рівень інтелектуального розвитку дитини визначали за кількістю виявлених у неї знань, обсягом її розумового інструментарію про який свідчить передусім словниковий запас. Однак таких показників недостатньо. Цей компонент готовності передбачає не лише наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань. Дитина повинна володіти планомірним і диференційованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до досліджуваного матеріалу, узагальненими формами мислення й основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням. Інтелектуальна готовність також передбачає формування в дитини початкових умінь у сфері навчальної діяльності, зокрема вміння виділити навчальне завдання й перетворити її на самостійну мету діяльності.

Узагальнюючи, можна говорити, що розвиток інтелектуальної готовності до навчання у школі передбачає диференційоване сприйняття; аналітичне мислення (здатність осягнення основних ознак і зв'язків між явищами, здатність відтворити зразок); раціональний підхід до дійсності (послаблення ролі фантазії); логічне запам'ятовування; інтерес до знань, процесу їх отримання за рахунок додаткових зусиль; оволодіння на слух розмовною мовою і здатність до розуміння й застосування символів; розвиток тонких рухів руки і зороворухових координацій.

Особистісна готовність дитини – важливий компонент психічного розвитку дошкільника. Вона проявляється у ставленні дитини до навчання, вчителя, самого себе. Вступаючи до школи, дитина має бути готовою до зміни ігрової діяльності на навчальну, до нових взаємин з дорослими та систематичної інтелектуальної праці [4].

В особистісну готовність входить і певний рівень розвитку мотиваційної сфери. Готовою до шкільного навчання є дитина, яку школа приваблює не зовнішньою стороною (атрибути шкільного життя – портфель, підручники, зошити), а можливістю отримувати нові знання, що передбачає розвиток пізнавальних інтересів.

Виникнення позитивного ставлення дитини до школи часто пов'язане зі способом подання дорослими інформації про неї. Важливо, щоб відомості, які діти отримують зі слів дорослих про школу, були не тільки зрозумілими, а й доступними для усвідомлення ними.

Особистісна готовність до школи включає також визначене ставлення дитини до себе. Продуктивна навчальна діяльність припускає адекватне відношення дитини до своїх здібностей, результатів роботи, поведінки, тобто формування визначеного рівня розвитку самосвідомості [2].

Під кінець дошкільного віку в дитини вже сформовані основні елементи вольові дії – внутрішньовольові зусилля, необхідні для виконання певної діяльності. Дошкільник здатен поставити мету, прийняти рішення, окреслити план дій, виконати його, виявити зусилля для подолання перешкод, оцінити результат своєї дії. У дошкільному віці діти досягають мети за наявності ігрових мотивацій, коли їх поведінку оцінюють однолітки (командна гра).

Про вольову готовність дошкільників свідчать високий рівень довільності їхніх рухів і поведінки. Довільність рухів виявляється у письмі, правильному використанні навчального приладдя, підтриманні порядку на письмовому столі, парті, у портфелі. Довільність поведінки у навмисному заучуванні віршів, можливості побороти певне бажання, відмовитися від гри заради іншої справи наприклад допомогти матері. Здатність підкорити свою поведінку поставленій меті має важливе значення для майбутнього школяра.

Вольова готовність передбачає здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на виконуваному завданні, слуханні мови старшого тощо. Однак вольові дії, їх тривалість та сталість у дошкільному віці обмежені. Важливим фактором вольового розвитку дошкільників є формування мотивів, пов'язаних зі зміною взаємин дитини з дорослими і ровесниками. Гальмувати безпосередні бажання, відмовлятися від них на користь мотивів суспільної цінності дітей спонукає авторитет дорослого, довіра до нього [3; 4].

Соціальна готовність до шкільного навчання. Іноді цей компонент готовності визначають як соціально-психологічний або моральний. Цей компонент готовності включає в себе формування в дітей якостей, завдяки яким вони могли б спілкуватися з іншими дітьми, вчителями. Дитина приходить у школу, клас, де діти зайняті спільною справою, і їй необхідно володіти досить гнучкими способами встановлення взаємин з іншими людьми, необхідні вміння ввійти в дитяче суспільство, діяти спільно з іншими, вміння поступатися й захищатися.

До кінця дошкільного віку повинна скластися така форма спілкування дитини з дорослими, як позаситуативно-особистісне спілкування. Дорослий стає незаперечним авторитетом, зразком для наслідування. Полегшується спілкування в ситуації уроку, коли виключені безпосередні емоційні контакти, коли не можна поговорити на сторонні теми, поділитися своїми переживаннями, а можна тільки відповідати на поставлені запитання і самому ставити запитання по темі, попередньо піднявши руку. Діти, готові в цьому плані до шкільного навчання, розуміють умовність навчального спілкування і адекватно поведуть себе на заняттях [2].

Оцінюючи стан здоров'я дітей під час їх вступу до школи варто враховувати такі показники: рівень фізичного й нервово-психічного розвитку (правильна постава, розвиток дрібної моторики, зріст, вага, пропорції та інші показники, що відповідають середнім нормам фізичного розвитку дітей шестирічного віку; стан нервової системи – ступінь її збудження та врівноваженості); рівень функціонування основних систем організму (стан здоров'я, стан органів зору і слуху); наявність або відсутність хронічних захворювань; ступінь опірності організму до несприятливих впливів, а також ступінь соціального благополуччя дитини.

Висновки. Таким чином, центральні компоненти, що складають психологічну готовність до навчання у школі: нова внутрішня позиція школяра, що виявляється в прагненні до суспільно значущої та суспільно оцінюваної діяльності; у пізнавальній сфері знаково-символічна функція свідомості і здатність до заміщення, довільність психічних процесів, диференційоване сприйняття, вміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати пізнавальні інтереси; в особистісній сфері довільність поведінки, супідрядність мотивів і вольові якості; у сфері діяльності та спілкування: вміння приймати умовну ситуацію, вчитися у дорослого, регулювати свою діяльність.

Загальноприйнята структура психологічної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку містить базові компоненти: інтелектуальна готовність (пізнавальні процеси, сенсомоторні навички, здатність до навчованості); особистісна готовність (мотивація, воля, емоції, спрямованість особистості, самосвідомість); соціальна готовність (комунікативна та соціальна компетентність).

Список використаних джерел

1. Андрієвський Б.М. Проблеми готовності шестирічних дітей до навчання в школі. Педагогічний альманах. Херсон : РІПО, 2010. Випуск 5. С. 12–15.
2. Готовність дитини до навчання / за ред. С. Максименка. К.: Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
3. Карпенко Н.В. Проблема психологічної функціональної готовності дитини до школи. Матеріали науково-практичної конференції «Ефективні інструменти сучасних наук – 2009». URL: http://www.rusnauka.com/13_EISN_2009/Psihologia/45618.doc.htm
4. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи. К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. 72 с.

Касьяненко С.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОШПО м. Суми

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито сутність професійного розвитку педагогів та можливий спектр форм і методів організації науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: вчитель, професійний розвиток, науково-методичний супровід, форми професійного розвитку

Постановка проблеми. Проблема необхідності професійного розвитку вчителів зумовлена активними перетвореннями та змінами сучасної системи освіти, що спричиняють нове змістове і технологічне навантаження на вчителя нової української школи, який має стати новатором, генератором ідей, провайдером освітньої реформи і водночас партнером учнів та їх батьків у досягненні результатів освітньої діяльності.

Цінним для професійного зростання вчителів, сприяння динамічному розвитку особистості вчителя, за природної потреби постійно підвищувати свою кваліфікацію, формувати та розвивати професійний світогляд і педагогічну свідомість, стає науково-методичний супровід професійного розвитку вчителів у закладах загальної середньої освіти. Тому питання ефективної організації науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів у закладі загальної середньої освіти є важливим і актуальним для керівника закладу загальної середньої освіти.

Проблемі професійного розвитку вчителя присвячено широкий спектр наукових досліджень. Зокрема, питання неперервної професійної освіти з урахуванням світових тенденцій, інноваційних підходів і принципів освіти дорослих висвітлено у працях С. Гончаренка, О. Дубасенюк, А. Кузьмінського, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, С. Сисоевої та ін. Професійний розвиток вчителя в умовах нової української школи досліджують Ю. Бурцева, О. Вознюк, О. Дубасенюк, М. Скиба, А. Черній та ін.

Новим технологічним підходом у післядипломній освіті педагогів стає науково-методичний супровід вчителя (Т. Сорочан, В. Сидоренко та ін.).

Активізувались дослідження, в яких здійснюється спроба знайти ефективні шляхи професійного самовдосконалення, самоосвіти та саморозвитку (О. Коношевський, О. Кучерявий, М. Солдатенко, Л. Сущенко, І. Титаренко та ін.).

Але незважаючи на велику кількість різнопланових досліджень, які стосуються проблеми професійного розвитку вчителів, питання організації науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів у закладах загальної середньої освіти залишаються недостатньо дослідженими.

Мета статті полягає у аналізі ефективних форм і методів науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів у закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійний розвиток учителів є багатоаспектним динамічним процесом, складові частини та результати якого постійного змінюються, але його основна мета залишається стабільною – перехід учителя на вищий рівень досконалості у професійній діяльності.

Під розвитком розуміють ріст або реалізацію здібностей та потенціалу особистості за допомогою навчання та здобуття освіти [1]. «Професійний розвиток» у педагогічному словнику тлумачиться як ріст, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань та вмінь, активне кількісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, яке приводить до принципово нового строю і способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії [5].

У педагогіці професійне становлення особистості розглядається як процес вирішення професійно значущих завдань – пізнавальних, комунікативних, морально-етичних, під час якого фахівець опановує необхідний комплекс ділових і моральних якостей, пов'язаних із його професією [2].

Дослідження Галини Яремко [6, с. 167], яка у своїй роботі аналізує вітчизняні та закордонні науково-педагогічні джерела, стосовно проблематики професійного розвитку вчителів свідчать про те, що дана категорія є надзвичайно актуальною на початку XXI ст. Вона наголошує, що ефективний професійний розвиток педагогів сприяє запровадженню позитивних змін у знаннях і переконаннях учителів, практиці викладання та впливає на покращення результатів навчальних досягнень учнів, отже, стає ключовим рушієм у реформуванні школи, а тому потребує детальнішого вивчення.

Ці положення знаходять підтвердження в роботі Н. Муқан, де зазначено, що «професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл є процесом, який починається на етапі професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу і триває впродовж всієї життєдіяльності педагога» [4, с. 19] і полягає в особливості змістового наповнення професійного розвитку вчителів, яке охоплює не тільки знання, вміння і навички педагога, але й основні світові цінності загалом та педагогічної професії зокрема, і формуванні відповідального ставлення та відданості педагогічній діяльності.

Вивчення професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл дає можливість розглядати вчителя як індивіда та фахівця, що навчається впродовж усього життя, отже, проходить певні етапи становлення й розвитку, досягаючи педагогічної майстерності.

У дослідженнях Л. Мартинець [3, с. 12] вказано, що особистість учителя як фахівця характеризується такими якостями, як професіоналізм, педагогічна культура, педагогічна майстерність, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності, професійно-педагогічний потенціал, педагогічна техніка, педагогічна творчість. Саме такі якості вчителя можуть стати основою модернізації системи шкільної освіти на засадах компетентнісного підходу. І завжди мають перебувати у постійному розвитку.

Організація науково-методичного супроводу професійного розвитку вчителів у закладах загальної середньої освіти передбачає створення сприятливих умов через умотивовану розстановку кадрів, постійну модернізацію змісту й форм організації роботи з педагогами, систему заохочення до підвищення рівня педагогічної майстерності.

Так, система підвищення професійної компетентності педагогів Воронізької загальноосвітньої школи I-III степенів імені П. О. Куліша Шосткинської міської ради поєднує в собі важливі напрями та сучасні форми роботи. Напрямок професійного розвитку педагогів передбачає підвищення кваліфікаційного рівня педагогів через навчання на курсах підвищення кваліфікації, які педагоги обирають самостійно відповідно до власної траєкторії професійного розвитку, співпрацю з науково-методичним центром, участь у роботі шкільного методичного об'єднання, творчих лабораторіях, у проектах професійного розвитку, конкурсах професійної майстерності тощо. А також напрямок самоосвіти й саморозвитку, який передбачає творчі звіти, портфоліо, публікації, участь у науково-практичних конференціях, семінарах, вебінарах, педагогічних ярмарках тощо.

Важливим напрямом діяльності керівника закладу освіти є управління розвитком колективу педагогів через заохочення до творчої діяльності, тому визначне значення мають *форми й методи* науково-методичної роботи, які використовуються з метою підвищення професійної компетентності педагогів. Науково-методична служба школи з урахуванням сучасних вимог спрямовує свої зусилля на практичну допомогу вчителів у засвоєнні новітніх методів навчання й розвитку професійної майстерності. І в цьому, звичайно, значну роль відводять *активним і інтерактивним технологіям* методичної роботи.

Методична діяльність у закладі передбачає активну роботу педагогічної та методичної ради, методичного об'єднання, проблемних груп, творчих лабораторій, методичного об'єднання класних керівників, методичного об'єднання вчителів початкової школи, методичного об'єднання вчителів гуманітарного циклу, методичного об'єднання вчителів природничо-математичного циклу, школи молодого вчителя.

Форми методичної взаємодії педагогів Воронізької загальноосвітньої школи I-III степенів імені П.О. Куліша Шосткинської міської ради сприяють мотивації до підвищення рівня професійної майстерності; відповідають різним стилям і технологіям навчання; демонструють раціональне використання здібностей учителя; створення ситуації успіху; можливість практичного використання нових знань. Такими формами професійного розвитку стали майстер-класи, відкриті уроки, педагогічні читання, педагогічні виставки, методичний практикум, творчі конкурси, методичні конференції тощо.

Важливу роль в удосконаленні теоретичного і практичного потенціалу педагогів відіграє методичний кабінет, створений спільними зусиллями колективу. Методкабінет є інформаційним центром самоосвітньої роботи вчителів, засобом набуття й поширення перспективного педагогічного досвіду, місцем проведення методичних нарад, виставок, вернісажу педагогічних ідей, презентацій учительських проєктів і комп'ютерних технологій.

Важливим аспектом управління професійним розвитком педагогів є технологія підготовки і проведення засідання педагогічної ради. Головне — зміст аналітичних матеріалів, відповідні висновки й рішення для визначення перспективи вирішення проблеми. Не менш важливо обрати форму проведення, що поєднує теоретичне обґрунтування проблеми й колективну практичну роботу. У нашій школі вже давно увійшли у практику нетрадиційні форми засідань педагогічної ради. Під час їх підготовки і проведення використовують такі інтерактивні методи: «Мозковий штурм», «Відкритий мікрофон», «Займи позицію», «Ажурна пилка», «Акваріум», рольова гра, «Педагогічний ярмарок», «Методичний аукціон», «Карусель» тощо. Застосування методу моделювання сприяє розвитку конструктивних умінь педагогів.

Адміністрація й педагогічний колектив школи усвідомлюють, що педагогічна рада має бути лабораторією педагогічної майстерності, трибуною перспективного педагогічного досвіду. Обов'язковим є проведення засідань педагогічної ради, присвячених питанням атестації педпрацівників, оцінювання їхньої діяльності.

Ефективними є нетрадиційні форми проведення засідання педради. Наприклад, у школі відбулося засідання педагогічної ради у форматі уроку-дослідження «Вплив атестації на саморозвиток, самовдосконалення особистості педагога». Педагоги, які атестувалися, відповідали на запитання, вирішували запропоновані педагогічні й психологічні завдання, обґрунтовували зміст свого педагогічного кредо, демонстрували власне бачення розвитку освіти XXI ст.

На кожному засіданні педагогічної ради вчителі отримують аркуш учасника. До аркуша учасника включено глосарій термінів і понять з питання, яке подано на обговорення, а також конкретні завдання з теми в різноманітних формах. Аналіз заповнених аркушів учасників дає можливість виявити рівень ефективності роботи педради, а також невирішені питання. Важливе місце відведено рефлексії. Різноманітність форм методичної взаємодії забезпечує становлення сучасного вчителя як компетентного й конкурентоспроможного фахівця. Семінари «Особливості роботи з учнями 5-го класу в період адаптації», «Організація ефективного педагогічного спілкування», «Етичні взаємини вчителя з учнями як засіб впливу на особистість», психолого-педагогічний семінар «Психолого-педагогічний аспект формування проєктної культури вчителя», педагогічні читання сприяють професійному зростанню педагогів, що виявляється під час проведення тематичних декадників, відкритих уроків, діалогів із самоосвіти, вернісажів «До вершин педагогічної майстерності» тощо.

Висновки. Правильна організація науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів в закладі загальної середньої освіти сприяє методичній, фаховій грамотності кожного вчителя, активізує їх інноваційну педагогічну діяльність, спонукає до творчості, що є основою професійного розвитку вчителів через індивідуальні форми, які передбачають самоосвіту, консультації, вивчення передового педагогічного досвіду, атестацію, супервізію, участь в конференціях, семінарах, вебінарах, в онлайн спільнотах, створення презентацій та написання публікацій з власної методичної проблеми.

Конкурентоспроможність вчителів виявляється у всіх рівнях розвитку і зумовлює постійне вдосконалення структури організації й форм методичної взаємодії педагогів у закладі загальної середньої освіти. Управлінські, науково-методичні і організаційні заходи і програми створюють гармонійну цілісну систему науково-методичної діяльності школи з професійного розвитку педагогів.

Список використаних джерел

1. Борова Т. Роль коучингу в системі адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. *Новий Колегіум*. 2011. № 3. С. 27–32.
2. Жорова І. Професійний розвиток педагогів у системі науково-освітніх координат КВНЗ. «Херсонська академія неперервної освіти»: від витоків до сьогодення. *Таврійський вісник освіти*. 2014. Спец. вип. С. 4–72.
3. Мартинець Л. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів: сучасний стан та проблеми. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2017. Вип. 1. С. 8–16.
4. Мукан Н., Грогодза І. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 5. С. 18–27.
5. Сучасний тлумачний словник української мови. 6500 слів [за заг. ред. В.В. Дубінського]. Харків : Школа, 2009. 1008 с.
6. Яремко Г. Ефективний професійний розвиток педагогів: принципи та компоненти. *Молодь і ринок*. 2017. № 2. С. 164–168.

ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті обґрунтовані складові інформаційної компетентності, проаналізовано різні погляди науковців на визначення професійної підготовки викладачів закладу професійно-технічної освіти. Автором здійснено аналіз критеріїв, показників та рівнів інформаційної компетентності викладачів закладу професійно-технічної освіти*

***Ключові слова:** інформаційна компетентність, викладач, заклад професійно-технічної освіти, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Протягом багатьох років заклади професійно-технічної освіти виконують важливі навчально-виховні функції, потребують забезпечення практичними, методичними матеріалами супроводу професійної діяльності; матеріально-технічне забезпечення у процесі застосування відповідних засобів навчання: ТЗН, програмно педагогічних навчальних засобів, електронних освітніх ресурсів (ЕОР); програмного забезпечення для проведення лекційних і практичних занять, занять подання даних, занять вхідного, вихідного і поточного контролю результатів навчання з доступом до Інтернету, соціальних мереж, участі у вебінарах, онлайн-наук-практичних конференціях і семінарах.

Щодо освіти викладачів закладів професійно-технічної освіти є надання їм знань як менеджерам-фахівцям в галузі управління, що оцінюються лише за їхньою компетентністю і професійними здібностями. В сучасній педагогічній науці процес підвищення кваліфікації та неперервної професійної освіти керівників закладів вищої освіти розглядається не як проста послідовність орієнтованих форм навчання і самоосвіти у зазначеній системі, а як взаємодоповнюючі і взаємодіючі етапи інтенсивного розвитку, їх особистостей і професіоналізму.

Аналіз актуальних досліджень. Визначення поняття «інформаційної компетентності», а також шляхи удосконалення представлені в роботах Л. Ісака, В. Зелюка, В. Котенко, В. Лугового, С. Трішиної та інших. Роль професійної компетентності в закладах професійно-технічної освіти виокремлено в роботах О. Зайцевої, О. Мармази О. Пометун та інших.

Мета статті – обґрунтування інформаційної компетентності як складової професійної компетентності викладачів закладів професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес розвитку компетентностей можна представити у вигляді чотирьох послідовних етапів. На першому етапі «неусвідомленої некомпетентності» викладач закладу професійно-технічної освіти, зазвичай, не усвідомлює, що є питання, якими він загалом повинен володіти, в зв'язку з чим у нього може навіть не виникнути проблеми знайти вирішення цих питань. Другий етап – «усвідомлена некомпетентність», коли викладачі закладів професійно-технічної освіти відчуває прогалини у тонкощах орієнтування та підготовки документообігу, бухгалтерії, планування тощо. Етап «усвідомленої компетентності» викладачем закладу буде досягнуто, коли він свідомо визначає час, терміни, доцільність і ефективність виконання того чи іншого елементу управлінської діяльності, але сумнівається у правильності виконання дій у тій чи іншій ситуації. Останній, четвертий етап «неусвідомленої компетентності» – це вищий рівень професіоналізму, коли викладач закладу професійно-технічної освіти реалізує ті чи інші функції викладацької діяльності практично на «автоматі», відпрацьовані рішення з'являються ніби самі по собі.

Найактуальніші проблеми в організації та реалізації сучасного процесу підвищення кваліфікації викладачів закладів професійно-технічної освіти визначив Л. Ісак [3], а саме:

– «орієнтація змісту курсової форми підвищення кваліфікації не тільки на озброєння новими знаннями та вміннями, а й на глибоку передумову психологічних настанов, мотивів і навіть ціннісних орієнтацій самої особистості викладача»;

– «підсилення загальнометодичної та смислоутворюючої» інформаційної складової змісту підвищення кваліфікації викладачів, що «необхідно для забезпечення стратегічної та інноваційної діяльності сучасних керівників закладів вищої освіти, для свідомого вибору та здійснення місії навчального закладу відповідно до потреб суспільства»;

– запровадження андрагогічної адаптивної моделі організації навчального процесу відповідно до особливостей і закономірностей психології та педагогіки дорослих із перенесенням акценту на активно-розвивальні та діяльнісно-адаптивні методи навчання;

– здійснення наступності між курсовим і міжкурсним етапами підвищення кваліфікації в межах концепції безперервної освіти».

Погоджуючись з В. Луговим, відзначимо, що основними завданнями розвитку компетентності викладачів закладів професійно-технічної освіти є:

- 1) підвищення методологічної, правової та рефлексійної культури;

- 2) перебудова управління науково-методичним забезпеченням професійної підготовки кадрів на основі постійної взаємодії з практикою;
- 3) опанування і застосування в викладацькій діяльності новітніх ІКТ;
- 4) надання практичної допомоги керівним кадрам у самовизначенні в освітній ситуації, проектуванні та реалізації особистісних технологій [5].

Як наголошує В. Зелюк, виникла проблема невизначеності на рівні державних нормативних актів чіткого переліку компетенцій і компетентностей, якими повинен володіти випускник курсів підвищення кваліфікації закладів професійно-технічної освіти, але навчають педагогічних працівників освіти, котрі уже володіють компетенціями і компетентностями, мають досвід практичної роботи у закладах професійно-технічної освіти [2].

Грунтуючись на наведеному вище матеріалі, враховуючи процеси євроінтеграції України та динамічного її входження до інформаційного світового суспільства, проаналізувавши запропоновані дослідниками моделі професійної компетентності керівних і педагогічних працівників, провівши опитування та бесіди з викладачами закладів професійно-технічної освіти, що були слухачами курсів у закладах вищої освіти, визначено, що є значна потреба у розвитку інформаційної компетентності.

Проте розуміння інформаційної компетентності в науково-педагогічній літературі неоднозначне. Так, поряд з терміном «інформаційна компетентність» часто вживаються такі дефініції, як «комп'ютерна компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «інформаційно-технологічна компетентність», «інформативна компетентність», «комунікаційна» та «комунікативна» компетентності тощо.

Так, О. Мармаза виокремлює компоненти інформаційної компетентності: ціннісно-мотиваційний – заснований на мотивації, наприклад, мотив отримання знань за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій; когнітивний – знання і вміння виконувати різноманітні операції з інформацією; діяльнісний – застосування новітніх ІКТ у роботі з інформацією; педагогічна рефлексія – самокритика і самовдосконалення у процесі професійної діяльності [6].

Відповідно О. Пометун називає наступні компоненти інформаційної компетентності:

- когнітивний – аналіз, переробка, отримання, передача, прогнозування, надання, відбір і зберігання інформації, знання та уміння застосовувати інформаційні технології в професійній діяльності;
- ціннісно-мотиваційний – створення мотиваційних цінностей, прояв інтересу до оволодіння та використання інформації, що сприяє розширенню знань, самовдосконаленню особистості, а надалі і переданню сукупності необхідних знань;
- техніко-технологічний – робота з інформацією за допомогою сучасних ІКТ, комп'ютер стає головним засобом роботи з інформацією для досягнення навчальної мети;
- комунікативний – використання мов (або інших знакових систем) для встановлення, підтримки спілкування і передавання інформації, оволодіння засобами спілкування (вербального, невербального);
- рефлексивний – самосвідомість і самооцінка особистості, вплив на думку інших. Цей компонент сприяє усвідомленню свого призначення в нинішньому інформаційному суспільстві, відбувається саморегуляція професійної діяльності – всебічний аналіз результатів [8].

За визначенням О. Зайцевої, інформаційна компетентність – це складна індивідуально-психологічна освіта на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь в галузі інноваційних технологій і певного набору особових якостей. Погоджуючись з думкою дослідниці, визначаємо поняття «інформаційна компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу» як здатність ефективно оперувати інформаційними потоками для прийняття управлінського рішення під час здійснення професійної діяльності, що передбачає володіння інформаційною та комунікаційною компетенціями, навичками інформаційно-комунікаційних технологій; уміннями діагностувати навчально-виховний процес, визначати місце і функції його учасників з урахуванням набутого досвіду та прогнозування можливих наслідків управлінської діяльності.

Висновки. Таким чином, беручи до уваги умови оптимізації вирішення педагогічних проблем керівниками закладів вищої освіти, сутності їхньої інформаційної компетентності як компонента професіоналізму і результатів мікродослідження, значущим завданням викладачів закладів професійно-технічної освіти визначено створення, підтримку інформаційного середовища закладу професійно-технічної освіти.

Список використаних джерел

1. Зайцева О. Б. Формування інформаційної компетентності майбутніх педагогів засобами інноваційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 –теорія і методика навчання і виховання / Дніпро, 2002. 19 с.
2. Зелюк В. Професійна компетентність керівного складу вищого навчального закладу : теорія та практика. Освіта Полтавщини. 2011. № 25-26. С. 3-7.
3. Ісак Л. Підходи до формування інформаційної компетентності педагога у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. Технологічна освіта : досвід, перспективи, проблеми. 2009. № 3-4. С. 90–103. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/topdp/2009_3-4/90-103.pdf.
4. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення інформаційним управлінням закладом: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 – теорія та методика управління освітою. К., 2008. 44 с.

5. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. 2009. № 2. С. 14-27.
6. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Х. : Видавнича група «Основа», 2007. 448 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
8. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. № 1. С. 65-69.

Кищик Ю.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** У статті проаналізовано сучасний стан та перспективи розвитку волонтерської діяльності в умовах закладів вищої освіти в Україні. Розглянуто основні форми волонтерської діяльності, їхній вплив на розвиток громадянського суспільства та соціальну відповідальність університетів. Досліджено переваги волонтерства для студентів, закладів вищої освіти та суспільства загалом. Розглянуто основні труднощі, які стикаються університети під час реалізації волонтерської діяльності та запропоновано шляхи їх подолання.*

***Ключові слова:** волонтерство, громадянське суспільство, соціальна відповідальність, заклади вищої освіти, студенти, військовий стан.*

***Постановка проблеми.** Волонтерство є однією з найважливіших складових громадського життя, а його роль у розвитку громадянського суспільства в Україні набуває все більшої актуальності. Волонтерська діяльність - добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. В свою чергу, волонтерською допомогою вважаються роботи та послуги, які виконуються або надаються волонтерами безоплатно. Волонтерська діяльність є важливою складовою життя суспільства та студентської громадськості в Україні. Умови вищої освіти надають широкі можливості для розвитку волонтерського руху, який в свою чергу забезпечує соціальний та громадський розвиток студентів та всього суспільства. Таким чином, волонтером може бути будь-яка людина, що бажає присвятити свій вільний час добровільній праці.*

***Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний стан волонтерського руху студентів вищих навчальних закладів досліджували вчені Т. Лях, О. Карпенко, Р. Колосова, Г. Крапівіна, І. Пінчук, М. Фурлан, К. Хаджиміцева, Г. Чейнен, О. Щєкова та інші. Проблеми розвитку волонтерства, а також формування громадянського суспільства розглядалися вітчизняними й зарубіжними науковцями, серед яких О. Безпалько, З. Бондаренко, П. Будич, Г. Вишлінський, Д. Назарук, К. Павлюк, Ю. Семенова, Т. Спіріна, І. Тохтарова, М. Чухрай та інші.*

***Мета статті** – розкрити феномен волонтерства в умовах закладу вищої освіти, підкреслити важливість його подальшого розвитку та розповсюдження в нашій країні.*

Заклади вищої освіти, які відіграють важливу роль у формуванні майбутніх лідерів та активних громадян, мають великий потенціал для залучення студентів до волонтерської діяльності.

У вищому навчальному закладі волонтерство – важливий аспект виховної роботи. Основні завдання волонтерської діяльності:

- згуртування колективу навколо добрих справ;
- задоволення духовних інтересів та потреб студентів;
- патріотичне виховання;
- пропагування здорового способу життя;
- підтримка просоціальних ініціатив студентів та учнівської молоді;
- налагодження партнерства школи з органами державної влади та громадських організацій у реалізації просоціальних ініціатив.

Однією з основних форм волонтерства студентів закладів вищої освіти є соціальна підтримка, тобто волонтери працюють з людьми, які потребують допомоги, такими як малозабезпечені сім'ї, бездомні, люди похилого віку або з інвалідністю і також вони можуть надавати емоційну підтримку, допомагати в побутових справах, організовувати соціальні заходи або займатися іншими формами допомоги. Також, студенти-волонтери займаються екологічною діяльністю. Вони займаються доглядом за природними резерватами, парками, лісами, річками тощо. Вони беруть участь у висаджуванні дерев, очищенні територій від сміття, організовують екологічні кампанії та навчальні заходи щодо збереження природи.

Волонтерська діяльність має значний вплив на розвиток громадянського суспільства та соціальну відповідальність університетів. Волонтерська діяльність допомагає студентам розвивати навички лідерства, співпраці та взаємодії з громадою. Вони навчаються робити внесок у свою громаду і розуміють важливість допомоги іншим. Багато студентів мають бажання допомагати іншим людям та вносити позитивні зміни у своєму суспільстві. Вони розуміють, що мають можливість впливати на життя інших людей і відчувають відповідальність за допомогу тим, хто цього потребує. Волонтерство надає студентам можливість розвивати різноманітні навички, які можуть бути корисними в майбутньому. Вони можуть отримати досвід управління проектами, комунікації, роботи в команді, лідерства та інших сферах. Це може покращити їх шанси на працевлаштування та подальший професійний розвиток. Волонтерство надає можливість створити нові знайомства та збільшити свою соціальну мережу. Студенти можуть познайомитися зі своїми колегами-волонтерами, активістами та фахівцями з різних галузей. Це допомагає розширити горизонти і побудувати цінні зв'язки для майбутньої кар'єри або навчання. Багато студентів хочуть бути активними громадянами і вносити позитивні зміни у своєму рідному місті чи країні. Волонтерство дозволяє їм виявити свою громадську активність та брати участь у різних соціальних ініціативах, сприяючи розвитку свого суспільства.

Університети можуть бути ключовими гравцями у волонтерській діяльності. Багато університетів мають програми волонтерства для своїх студентів, які можуть бути включені в їх академічні програми. Університети також можуть сприяти організації волонтерських заходів та проектів в місті або регіоні, що відповідає їхній місії та цілям. Волонтерські заходи можуть бути спрямовані на поліпшення якості життя громади, зменшення екологічних проблем або на допомогу людям у складних життєвих ситуаціях.

Університети також можуть виконувати роль катализатора для розвитку громадянського суспільства у своєму регіоні. Вони можуть допомагати створенню і розвитку неприбуткових організацій, які будуть працювати над рішенням соціальних проблем. Це може включати фінансову підтримку, надання простору для зустрічей та роботи, надання консультаційних послуг та навчальних ресурсів для розвитку організацій. Також, однією з основних форм волонтерської діяльності університетів є робота з місцевими соціальними організаціями. Студенти можуть брати участь у різноманітних проектах, спрямованих на покращення якості життя місцевих громад. Наприклад, вони можуть брати участь у благоустрої місцевих парків та скверів, організації заходів для дітей з малозабезпечених сімей, або ж допомагати людям з обмеженими можливостями.

Заклади вищої освіти повинні активно співпрацювати з громадськими організаціями, які займаються волонтерством. Це дозволить обмінюватися досвідом і ресурсами, спільно розробляти проекти та координувати волонтерські ініціативи. Така співпраця сприятиме побудові партнерських відносин та обміну кращими практиками.

Також важливою формою волонтерської діяльності є участь університетів у різних благодійних акціях. Наприклад, студенти можуть організовувати збори грошей для допомоги дітям з онкологічними захворюваннями, чи для реалізації інших благодійних проектів. Це не тільки сприяє розвитку громадянської відповідальності студентів, але й допомагає закладам вищої освіти збільшити свою соціальну роль у суспільстві.

Однією з переваг волонтерства для студентів є можливість отримати цінний досвід роботи в команді та набути нових навичок. Волонтерство також допомагає студентам розширити свої професійні та соціальні контакти, що може стати важливим у майбутній кар'єрі.

Сьогодні в зв'язку з воєнною агресією Російської Федерації волонтерська діяльність в Україні стає надзвичайно актуальною. До неї залучається все більше людей. У нелегкий для держави час студенти різноманітними способами сприяють соціальній підтримці українців, які постраждали внаслідок воєнних дій. Студенти ВНЗ активно долучаються до волонтерської діяльності, таких як плетіння сіток, закупівля амуніції, приготування їжі, вони збирають кошти й закуповують товари для потреб фронту та цивільних, координують роботу центрів допомоги для внутрішньо переміщених осіб, здійснюють підготовку потенційних місць розміщення людей, надають психологічну допомогу для дітей та підлітків, здають кров на донорство, організують допомогу людям похилого віку, здійснюють авто-волонтерство тощо. Саме ці напрями волонтерської діяльності є найпотужнішими в умовах війни. Якості, які розвиваються у студентів, залучених до волонтерської діяльності, сприяють формуванню професійної спрямованості майбутніх фахівців, готовності продуктивно взаємодіяти з людьми, надавати їм допомогу. Зараз в Україні існує багато громадських організацій, які займаються допомогою військовим, пораненим та людям, які потерпіли від війни. Багато з цих організацій співпрацюють з університетами та використовують студентів-волонтерів для роботи на передовій та в регіонах, що зазнали найбільших пошкоджень від війни.

Одним із прикладів волонтерської діяльності ЗВО в Україні є програма "Студентський батальйон", яка створена на базі КЗ СОР «Лебединський педагогічний фаховий коледж ім.А.С.Макаренка». Ця програма надає студентам можливість допомагати військовим на передовій, збирати гуманітарну допомогу для місцевих жителів та поранених військових. В рамках цієї програми студенти також проводять різноманітні інформаційні кампанії та навчальні заходи для місцевих жителів з питань безпеки та громадянської свідомості. У вільний від основної роботи час працівники ліцею, батьки, студенти та випускники шили подушки та наволочки; виготовляли каремати та сидушки-килимки, в'язали шарпетки; сортували, пакували та відправляли у волонтерські центри продукти харчування, засоби гігієни, медикаменти, ковдри, постільну білизну, одяг та взуття, які приносили всі небайдужі мешканці масиву, та всі, хто міг надати допомогу. З наближенням холодів починаємо збирати віск, картон та жерстяні банки для виготовлення окопних свічок, щоб вони зігрівали

холодними ночами та передали нашим захисникам часточку домашнього тепла, якого їм так бракує далеко від рідних

Інший приклад волонтерської діяльності університетів в Україні - це участь студентів в допомозі внутрішньо переміщеним особам та біженцям. Багато університетів створюють спеціальні програми та комітети, які займаються організацією допомоги внутрішньо переміщеним особам та біженцям. Студенти-волонтери надають допомогу в організації медичної допомоги, психологічної підтримки, розповсюджують інформацію про права внутрішньо переміщених осіб та біженців, організовують різноманітні заходи для інтеграції цих людей в нове місце проживання.

Крім того, університети також співпрацюють зі школами та викладацьким персоналом, щоб підвищувати рівень освіти та громадянської свідомості серед молоді. Багато університетів проводять різноманітні тренінги та семінари для студентів та викладачів з питань прав людини, громадянської активності та демократії. Такі заходи є важливими для формування громадянської свідомості та підвищення рівня культури серед студентів та молоді в цілому.

Загалом, волонтерська діяльність університетів в Україні є важливим аспектом розвитку громадянського суспільства та формування громадянської свідомості серед молоді. В умовах війни вона набуває особливого значення, оскільки допомагає не тільки підтримувати військових та поранених, але і забезпечує інтеграцію внутрішньо переміщених осіб та біженців в нове місце проживання та підвищує рівень свідомості серед молоді.

Проте, на жаль, у реалізації волонтерської діяльності закладів вищої освіти є деякі труднощі. Однією з найбільших проблем є брак фінансування та ресурсів, що може призвести до недостатнього розвитку програм волонтерства та обмеження їхнього впливу. Крім того, деякі студенти можуть мати обмежений доступ до волонтерських можливостей через різні фактори, такі як фінансові труднощі чи зайнятість. Необхідно підтримувати студентську активність та розробляти нові програми для залучення ширшого кола студентів до волонтерської діяльності.

Волонтерство в закладах вищої освіти в Україні має значний потенціал для розвитку суспільства та підготовки майбутніх лідерів. Це дає студентам можливість отримати цінний життєвий досвід, розвивати соціальні та професійні навички та стати активними громадянами. Університети, з свого боку, мають можливість залучити нових студентів, збільшити рівень соціальної відповідальності та популяризувати свій заклад в громаді. Проте, для ефективної реалізації волонтерської діяльності необхідно мати достатній рівень фінансування та ресурсів, а також розробляти нові програми для залучення ширшого кола студентів до волонтерської діяльності.

Висновки. Можна зробити висновок, що волонтерська діяльність закладів вищої освіти в Україні є важливою складовою розвитку суспільства та підготовки майбутніх лідерів. Це дає студентам можливість здобувати цінний досвід, розвивати соціальні та професійні навички та стати активними громадянами. Університети, з свого боку, мають можливість залучити нових студентів, збільшити рівень соціальної відповідальності та популяризувати свій заклад в громаді. Таким чином, розвиток волонтерської діяльності в закладах вищої освіти може стати важливим інструментом для зміни суспільства та підготовки майбутніх лідерів.

Список використаних джерел

1. Біла К.Ю. Інноваційна діяльність в ЗВО: Методичний посібник. М: ТЦ Сфера, 2015. 33 с.
2. Грига І., Брижовата О., Дума Л., Лисенко О. Досвід волонтерської роботи та напрями її вдосконалення // Соціальна робота в Україні: перші кроки / Під ред. В.Полтавця. – К.: КМ Academia, 2020. –С. 145-173.
3. Громадськість і волонтерство: досвід розвитку в Україні / за ред. І. Андрюшенка, В. Малюка - Київ: Видавничий дім "КМ Академія", 2019. - 224 с.
4. Карлсон, Л. Волонтерство як форма соціальної взаємодії / Л. Карлсон, В. Рублевський // Міжнародний науковий журнал "Інтернаука". - 2020. - №12. - С. 87-90.
5. Лисенко, О. Волонтерство як механізм формування громадянського суспільства в Україні / О. Лисенко // Економіка України. - 2019. - № 7-8. - С. 4-13.
6. Матієнко, І. Роль волонтерства в розвитку місцевих громад в Україні / І. Матієнко, О. Візньак // Економічний вісник НТУУ "КПІ". - 2018. - № 6. - С. 140-147.
7. Милян Ж.І., Смук О.Т. Особливості організації навчально-виховної роботи з внутрішньо переміщеними дітьми: методичні рекомендації. Ужгород: УжНУ, 2022. 41 с
8. Савенко, А. Волонтерство в Україні: стан та перспективи розвитку / А. Савенко, О. Мисик // Вісник Національного університету "Львівська політехніка". - 2019. - № 927. - С. 115-121.
9. Сардак, Ю. Особливості розвитку волонтерства в Україні / Ю. Сардак // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. - 2019. - Том 2. - С. 52-57.

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

***Анотація.** Стаття присвячена питанням інформаційно-цифрової компетентності в освіту в умовах інформатизації суспільства. У статті виокремлено напрями досліджень щодо проблеми використання інформаційно-цифрової компетентності в освітньому процесі.*

***Ключові слова:** медіаосвіта, медіа грамотність, інформаційна грамотність, медійна компетентність.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах особистісно-орієнтованої парадигми в освіті інформаційна компетентність розглядається як основна складова професійної компетентності педагогічних працівників, як якість дій працівників, які забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу та дидактичних вимог, тому дана компетентність найбільш затребувана в системі освіти.

Відповідно в процесі оновлення державних освітніх стандартів, відбулася переорієнтація оцінки результату освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «загальна культура» на поняття «компетенція», «компетентність», «конкурентоспроможність». Тому в умовах інформатизації освіти виникла необхідність в підготовці вчителя та учнів до життя в інформаційному просторі, суспільстві.

Питання аналізу підходів до визначень понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіапедагогіка» досліджувала у своїх роботах Р. Бабій. Зокрема, Н. Курмишева з'ясовувала особливості інфомедійної грамотності у педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії освітнього процесу. Особливості internet-медіа в інформаційному освітньому середовищі з'ясовувала М. Антонченко.

Однак, незважаючи на велику кількість і різноманітність досліджень з інформаційної грамотності та медіаосвіти проблема інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу потребує подальшого дослідження.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати основні проблеми інформаційної компетентності в освітній процес на сучасному розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. Для визначення місця інформаційної та медіакомпетентності в особистісній готовності учня до життя в умовах інформатизації суспільства і як результат його взаємодії з інформаційно-розвивальним середовищем, в освітньому процесі інноваційного закладу загальної середньої освіти необхідно розглянути поняття компетентності та пов'язані з ним поняття, такі як «компетенція», «ключові компетенції». Залежно від того, як будуть визначені ці поняття і яке їхнє співвідношення, можна зрозуміти і зміст компетентнісного підходу як основи для формування інформаційної та медіакомпетентності здобувачів освіти.

Специфіку та структуру медіакомпетентності особистості детально досліджували А. Федоров, В. Хасьянов, Н. Хлизова та інші. Це дало можливість розглянути їх сутність і специфіку. Перше з понять – інформаційна компетентність, що відображає інформаційну підготовку учня до життя в інформаційному суспільстві. «Компетенція» в перекладі з англійської – competence – означає здатність, вміння, тобто «Компетенція» характеризує те, чим людина володіє (здібності, вміння). А.Корякіна в своїх дослідженнях зазначає, що компетенція виступає як наперед задана соціальна вимога (норма) до фахівця [1].

Д. Іванов уточнює цю думку наступними положеннями, визначаючи компетенцію як «здатність людини успішно відповідати на індивідуальні або суспільні вимоги, виконуючи завдання або здійснюючи діяльність частіше в проблемних, невизначених ситуаціях, що вимагають самостійного пошуку відсутніх коштів і прийняття рішень» [1].

Сенс сучасної освіти, вважає М. Лебедева, полягає в розвитку в учнів здатності самостійно вирішувати різні проблеми, тому компетентність необхідно розглядати як здатність діяти в ситуації невизначеності [1].

Однією з проблем показано, що незважаючи на різницю в підходах до даних понять, вони єдині в тому, що: компетенція проявляється в уміннях, за допомогою яких людина здійснює діяльність і досягає результат; компетентність розглядається як характеристика людини, вміє ефективно досягати необхідний результат.

На сьогоднішній день в педагогічній науці не існує єдиної, всіма прийнятої класифікації компетенцій. Вчені виділяють три великі класи компетенцій:

- 1) професійні, необхідні даному фахівцю для реалізації професійної діяльності;
- 2) надпрофесійних, необхідні для ефективної роботи в організації;
- 3) ключові (універсальні), необхідні кожному члену суспільства для вирішення життєво важливих проблем.

С. Новосьолова включає до складу компетентності три компоненти: мотиваційний, що включає ставлення до іншої людини як вищої цінності; прояв доброти, уваги, турботи, допомоги, милосердя;

когнітивний, пов'язаний з пізнанням іншої людини (дорослого, однолітка), здатністю збагнути його особливості, інтереси, потреби, побачити виникли перед ним труднощі; помітити зміни настрою тощо; поведінковий, який пов'язаний з вибором адекватних ситуації способів спілкування, етично цінних зразків поведінки [2, с. 14]. І. Зимня запропонувала теоретичне обґрунтування групи компетентностей як компонентів змісту особистісно розвивальної освіти і її результату. Пропонується три основні групи компетентностей:

1) компетентності, що відносяться до самого себе як особистості, як суб'єкту життєдіяльності (компетенція здоров'язбереження, компетенції ціннісно-сміслові орієнтації, компетенції інтеграції, компетенції громадянськості, компетенції самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії);

2) компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми (компетенції соціальної взаємодії, компетенції в спілкуванні);

3) компетентності, що відносяться до діяльності людини, які проявляються в усіх її типах і формах (компетенція пізнавальної діяльності, компетенції діяльності, компетенції інформаційних технологій).

В якості одного з основних чинників формування інформаційної компетенції суб'єктів освіти називають інформаційно-розвивальне середовище, яке повинна бути створене з урахуванням не лише сьогоденних вимог, а й соціальної перспективи, стрімкого розподілу нових інформаційних, комунікаційних, медіатехнологій. З огляду на всі ці положення, ми висунули припущення про те, що інформаційна компетентність має складну структуру, характеризує взаємодію людини з інформацією, інформаційним середовищем. При цьому відзначаємо, що самі ці поняття: «інформаційна компетенція» і «інформаційна компетентність» – тлумачаться вкрай неоднозначно.

Інформаційна компетентність проявляється в здатності працювати з інформацією (відбирати, витягувати, узагальнювати, систематизувати і ін.), здатності до оволодіння інформаційними технологіями. При вивченні поняття інформаційної компетенції вітчизняними дослідниками акцент у визначенні ставиться на компетенції інформаційного буття і взаємодії здобувачів освіти в інформаційному просторі закладу загальної середньої освіти.

Діяльнісно-компетентнісний підхід представляється нам дуже конструктивним для обґрунтування сутності та змісту інформаційної компетентності, оскільки він дозволяє через різні види діяльності набувати поряд із соціокультурним досвідом свій власний досвід, який є необхідною умовою для формування інформаційної компетентності в інформаційно-розвивальному середовищі інноваційного закладу загальної середньої освіти. Цей підхід ми поклали в основу проведення свого дослідження і виробили на основі його необхідне нам поняття інформаційної компетентності здобувачів освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що інформаційна компетентність як поняття може використовуватися самостійно (Дж. Равен, А. Хуторський) або в складі інформаційних технологій (І. Зимня).

Сутність інформаційної компетентності учнів в інноваційному закладі загальної середньої освіти розглядається як особистісне новоутворення, що сприяє успішній адаптації учнів в інформаційному суспільстві і виконанні соціально заданих ролей. За основу структурних компонентів інформаційної компетентності нами були взяті деякі компоненти, виділені І. Зимньою, А. Хуторським. Інформаційну компетентність ми розуміємо як сукупність знань, умінь і якостей суб'єкта інформаційного суспільства, що дозволяють йому ефективно вирішувати освітні завдання в умовах інформатизації суспільства і освіти. Інформаційну компетентність можна розглядати і як оволодіння учнями інформаційними технологіями, вміння шукати, відтворювати інформацію в друкованому та електронному вигляді та використовувати її для самовизначення і самореалізації в діяльності. Формування інформаційної компетентності являє собою оволодіння ІК-інструментарієм, який дозволить: відбирати і аналізувати інформацію; уявляти, як з урахуванням конкретної інформації та часу поводитися, беручи до уваги інших людей, обмеження соціальних структур та власні вимоги; усвідомлювати, що інформаційна компетентність передбачає також повагу прав інших на свободу інформації.

Одним з важливих результатів освіти особистості розглядають медіа компетентність. Його необхідно розуміти як наслідок розширення діапазону впливу і зростання впливу засобів масової інформації (преса, телебачення, радіо, кіно, відео, Інтернет і ін.) на учнів. У педагогіці виникло спеціальний напрям – медіаосвіта. Основна мета медіаосвіти – формування медіакомпетентності учасників освітнього процесу. Л. Іванова зазначає, що саме в формуванні медіакомпетентності полягає цінність нового підходу до використання засобів масової комунікації на сучасному етапі інформатизації суспільства [5]. Автор зазначає, що слід відрізнити медіаосвіту від елементарного використання екранних засобів масової комунікації (ЗМК) в якості допоміжного засобу.

Проведений нами аналіз поняття медіаграмотність дозволив розширити означення, та представити його в наступному вигляді: медіаграмотність – це вміння використовувати, оцінювати, критично аналізувати, створювати та передавати повідомлення (медіатекстів) в різних формах за допомогою медіазасобів з метою формування критичного мислення людини. Поняття медіакомпетентності в науці менше досліджено і рідше зустрічається, ніж медіа грамотність

А. Федоров дає наступне визначення медіа компетентності особистості (media competence of personality) як сукупності її мотивів, знань, умінь, здібностей, які сприяють створенню і передачі медіатекстів [2, с. 24].

Медіакомпетентність особистості В. Хасьянов, Н. Хлизова розуміють як результат цілеспрямованого медіаосвіти, який визначається як сукупність систематизованих медіазнань, умінь, емоційно-ціннісного

відношення до медіа в цілому [6]. Таким чином, медіаосвіта має на меті формування медіакомпетенцій особистості, тобто навчання способам отримання інформації за допомогою сприйняття через засоби масової інформації з подальшою її переробкою та використанням. Під використанням засобів медіаосвіти ми маємо на увазі застосування технічних аудіовізуальних засобів масової комунікації з метою здійснення освітніх і виховних завдань уроку, в тому числі спрямованих на розширення кругозору учнів, створення мотивації до подальшого пошуку інформації по предмету і її використання, згуртування навчального колективу, виховання особистості, орієнтованої на скоєння вчинків на благо суспільства, творчо активної щодо себе і навколишнього світу.

Проведений аналіз різних підходів до визначення компетентностей дозволив нам зробити ряд висновків. По-перше, інформаційна компетентність – інтегративна властивість особистості, що включає знання і вміння, якості особистості, що відображають готовність і здатність здійснювати ефективно свою діяльність в умовах інформаційно-розвивального середовища. По-друге, дослідники відзначають здатність бути мобільним, оперативно приймати рішення в різних ситуаціях, готовність до інновацій в діяльності. По-третє, дослідники фіксують складний характер явища і спрямованість на різні сфери діяльності.

Висновки. Таким чином одним із знакових моментів сучасної системи освіти становлення понять є пошук вітчизняними і зарубіжними вченими інтеграційного поняття, що характеризує інформаційну грамотність і медіакомпетентність. Використовуючи всю сукупність понять в своєму дослідженні в якості інтегрованого визначення «медіа та інформаційна компетентність», ми визначаємо наступне. Під «медіа- та інформаційної компетентністю» ми розуміємо сукупність якостей суб'єкта (знань, умінь, навичок, способів діяльності), придбаних в процесі взаємодії з медійними та інформаційними засобами, що дозволяють йому протистояти ризикам інформаційних потоків зовнішнього і внутрішнього середовища і ефективно вирішувати освітні цілі і завдання в контексті глобального використання інформаційних технологій в освіті.

Список використаних джерел

1. Антонченко М. О. Internet-медіа в інформаційному освітньому середовищі. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії* : матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав-Хмельницький, 28 лютого 2019 р. С. 82–84. URL: <https://cutt.ly/8hd0div> (дата звернення 14.09.2020).
2. Бабій Р. О. Аналіз підходів до визначень понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіапедагогіка» : збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій, Університету «Україна». 2013. №1(7). С. 11–14.
3. Бути медіаграмотним: десять необхідних компетентностей. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/18961/2017-05-24-buti-mediagramotnim-desyat-neobkhidnikh-kompetentnostei/> (дата звернення 20.09.2020).
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016 р.). URL: <https://cutt.ly/fhd0x75> (дата звернення 24.09.2020).
5. Курмишева Н. Інфомедійна грамотність у педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії. 2020. URL: <https://medialiteracy.org.ua/infomedijna-gramotnist-u-pedagogichnij-sub-yekt-sub-yektnij-vzayemodiyi/> (дата звернення 21.09.2020).
6. Медіаграмотність. *Вікіпедія* : Вільна енциклопедія. URL: <https://cutt.ly/uhd01vr> (дата звернення 18.09.2020).

Коритова А.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ПОЛЬСЬКОЇ ОСВІТИ в 2021-2027 РОКАХ

Анотація. Вивчення теми розвитку освіти в Польщі років актуальне, особливо в контексті пандемії COVID-19, яка мала значний вплив на заклади освіти, в результаті чого змінився формат навчання на дистанційний та змішаний, що поставило виклики перед педагогами та здобувачами освіти. Завдяки розробці та реалізації плану розвитку можна було б змінити підходи до навчання та адаптувати освітню систему до викликів сьогодення. Метою дослідження є вивчення напрямків розвитку освіти в Польщі на найближчі роки. У роботі використано метод аналізу літературних джерел. Отримано результати, що підтверджують необхідність змін у освітній системі задля можливості її адаптації до змінних умов суспільства та навколишнього середовища.

Ключові слова: напрямки розвитку освіти, ключові компетентності, оцінювання учнів, цифровізація освітнього процесу, децентралізація шкіл.

Метою статті є вивчення основних тенденцій розвитку системи освіти в Польщі для розуміння механізмів адаптації освітньої сфери до пост пандемічних змін в суспільстві.

Національний план реконструкції, Угода про партнерство та пов'язані з ними національні та регіональні програми визначатимуть основні напрямки розвитку Польщі на найближчі роки. Освіта є фундаментальною сферою – вона визначає якість життя і майбутнє мільйонів учнів та їхніх родин, а також посилює або послаблює розвиток і стійкість місцевих громад, регіонів і Польщі в цілому. Освіта потребує підтримки сьогодні як через пандемію та її наслідки, так і через нагальну потребу змінити модель школи у XXI столітті[1, 2].

У Регламенті Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 12 лютого 2021 року про створення Інструменту реконструкції та стійкості, серед іншого, зазначено: "Реформи та інвестиції в наступне покоління, дітей та молодь мають важливе значення для сприяння розвитку освіти та навичок, зокрема цифрових технологій, програм інтеграції працюючих людей та молоді. Ці дії повинні гарантувати, що криза COVID-19 не матиме довготривалого впливу на наступне покоління європейців". У статті 3 чітко зазначено, що інструмент повинен посилатися на шість стовпів європейського інтересу, одним з яких є саме "політика щодо наступного покоління, дітей та молоді, наприклад, освіта та навички"[3].

Тому Національний план реконструкції та Угода про партнерство чітко передбачають адаптацію системи освіти до потреб сучасної економіки та посилення компетенцій, пов'язаних навчанням впродовж життя. Це неможливо без перепрофілювання польської системи освіти таким чином, щоб, крім знань, вона забезпечувала стійку здатність і готовність вчитися не тільки в школі, але й протягом усього життя[1, 2].

Громадські організації, які вже багато років працюють у сфері освіти, готові співпрацювати в процесі планування та впровадження необхідних змін у польській освіті – від дошкільного виховання до завершення шкільного навчання. Було розроблено ключові напрямки розвитку. Вони можуть стати точкою відліку для побудови довгострокової стратегії трансформації освіти, замість точкових, вибіркових втручань у поточну систему.

1. Школа для викликів XXI, а не XIX століття.

Польська школа повинна змінити свої пріоритети, щоб відповісти на виклики XXI століття - кліматичні, соціальні, економічні та технологічні. Необхідно вчити про кліматичну кризу, відновлювані джерела енергії, біорізноманіття. Про глобальну взаємозалежність, локальні рішення та вплив кожного на те, що відбувається з Землею та цивілізацією.

2. Школа ключових компетентностей, а не конкретних знань.

Акцент має бути зроблений на розвитку ключових компетентностей - предметних, міжпредметних і наскрізних. Предметні компетентності включають спілкування рідною та іноземними мовами, математичну, природничо-наукову та технічну компетентності. Наскрізні компетентності включають уміння вчитися і планувати свою роботу, цифрові навички (у тому числі навички роботи з інформацією та медіа), а також соціальну компетентність, громадянську компетентність, підприємливість, культурну обізнаність і самовираження. Наскрізні (універсальні) компетентності включають критичне мислення, вирішення проблем, співпрацю, творчість та інновації[4].

3. Школа для учнів, а не лише для іспитів.

Існує потреба в узагальненні іншої формули оцінювання учнів - з акцентом на конкретному зворотному зв'язку, поточному оцінюванні, формульованому оцінюванні та описовому оцінюванні замість оцінок. Існує також потреба у зміні системи іспитів, щоб вони мали діагностичну та мотиваційну функцію, а не лише функцію відбору.

4. Рівні можливості для всіх.

У період пандемії та відновлення це означає моніторинг участі учнів та вжиття конкретних заходів щодо дітей та молоді, які випадають із системи через брак обладнання, інтернету чи сімейні обставини. Також необхідно дослідити - у кожній школі та системі в цілому - які групи та місця зазнали найбільших освітніх втрат, і адаптувати заходи до потреб тих, хто втратив найбільше.

5. Освіта проти дискримінації.

Школа рівних можливостей та рівного ставлення визнає різноманітність людей, культур, релігій та способів життя. Вона не дискримінує нікого, в тому числі на підставі статків, зовнішнього вигляду, релігії, національності, інвалідності, статі, психосексуальної орієнтації або гендерної ідентичності. Вона щодня бере до уваги положення міжнародних конвенцій і декларацій про рівне ставлення. Зосереджується на міжкультурному та міжособистісному діалозі.

6. Школа добрих стосунків.

Польська освіта повинна більше, ніж раніше, зосереджуватися на побудові добрих стосунків між учнями, між вчителями та дітьми, а також їхніми батьками. Більший акцент на освітніх, психологічних та комунікативних компетенціях, психолог у кожній школі та зміна системи психологічної підтримки є передумовами для покращення добробуту дітей та молоді. А також передумовами для відновлення освітніх втрат і подолання прогалів, що виникли в умовах пандемії[4].

7. Цифрова освіта як норма, а не додаток.

Освіта не може бути цифровою лише під час пандемії. Нинішній стрибок у компетентності вчителів та учнів має бути використаний для радикальних змін. У сучасному світі цифрова компетентність є необхідною умовою для подальшого навчання, виходу на ринок праці та участі в суспільно-політичному житті. Якісна

цифрова освіта не скасовує взаємодії "віч-на-віч" між вчителем і класом чи учнем, а навпаки, посилює її. Цифрові інструменти та контент існують не для того, щоб "зробити навчання більш привабливим". Вони мають бути повністю інтегровані в процес (навчання) - від дитячого садка до університету.

8. Школа співпраці, а не конкуренції.

Школа повинна на кожному уроці і в кожному виді діяльності використовувати методи, які вчать комунікації, співпраці та самоорганізації. Йдеться про командну роботу, проектні методи і навіть про просту розмову в парі або спільне вирішення завдань. Немає іншого способу побудувати громадянську мережу довіри та взаємодопомоги - це має і може починатися зі школи.

9. Школа демократії, діалогу та громадянської активності.

Рішення, що стосуються шкільного життя, повинні прийматися за участю дітей або, принаймні, після консультацій з ними, навіть наймолодшими. Учні повинні знати, до кого можна звертатися з ідеями. Юні громадяни та громадянки знають, як вести дебати і не ображатися один на одного під час дискусії, незважаючи на свої розбіжності. Вони знають, як організувати голосування та консультації в класі або в усій школі. Вчителі допомагають їм проводити соціальні акції, наприклад, екологічні, благодійні або за рівність - у школі, громаді та в Інтернеті.

10. Школа поруч з громадою.

Дитячий садок і школа не застрягли в соціальному та географічному вакуумі. Вони є важливою частиною місцевої громади і навіть можуть бути її центром. Це, безумовно, стосується сільських шкіл, але й містам та мегаполісам потрібні школи, які є відкритими та цікавляться своїм оточенням. Багато шкіл вже роблять це, наприклад, викладають математику, біологію, історію чи суспільствознавство поза школою, на місцях. Вони використовують місцеві ресурси: людей, державні установи (ратушу чи музей), громадські організації, бібліотеки та громадські місця. Вчителі знають, що таким чином молодь формує зв'язки зі своєю малою батьківщиною, а також звичайні соціальні зв'язки, які стають у нагоді зараз і в дорослому житті. Потрібні ресурси для реалізації місцевих учнівських проектів (наприклад, соціальних, наукових, мистецьких), їх системного зміцнення, включаючи включення інформації про проект у шкільний атестат[4].

11. Шкільна автономія та самоврядування замість централізованого контролю.

Більша шкільна автономія вимагає перегляду системи педагогічного нагляду, зменшення акценту на зовнішньому оцінюванні та бюрократичному контролі. Система забезпечення якості освіти має ґрунтуватися на внутрішньому оцінюванні, пов'язаному з регулярною змістовною та організаційною підтримкою корекційних заходів і розвитку школи.

12. Школа для професійних і шанованих вчителів.

Навчання інших вимагає - як і кілька десятиліть тому - безперервної самоосвіти, а точніше "співнавчання", тобто навчання разом з іншими вчителями і навіть учнями. Польські вчителі охоче і швидко навчаються, що доводить, зокрема, досвід часу пандемії, але важливо вказати напрямки, в яких вони повинні розвиватися. Вони збігаються з вимогами, що містяться в цьому документі, але повинні враховувати особливі потреби конкретних педагогічних колективів і середовищ.

13. Добре і раціонально фінансована освіта.

Польські школи повинні краще і раціональніше фінансуватися. Видається необхідним збільшити видатки на освіту, зокрема зменшити "освітній розрив", тобто зростаючу різницю між витратами на утримання шкіл, які беруть на себе органи місцевого самоврядування та інші керівні органи, і освітньою субсидією. Зміна правил фінансування освіти має уможливити підвищення заробітної плати для всіх працівників освіти.

14. Школа без індоктринації та незалежна від влади.

Школа має займатися політичною освітою, говорити про врядування та громадянські дії. Бути безпечним місцем для обговорення суперечливих питань у рамках, встановлених національними та міжнародними документами, включаючи Конституцію, декларації та конвенції про права людини та права дитини, які підписала Польща. Школа не уникне ідеологічних чи навіть політичних суперечок, але вона не повинна бути "заангажованою". Це пов'язано з тим, що індоктринація заважає процесу навчання і виховання, а також, як правило, є неефективною, що призводить до марної трати часу і фінансових ресурсів. Незалежність навчальних програм від центральної та місцевої влади повинна забезпечуватися на щоденній основі директорами, вчителями, батьками і навіть учнями[4].

Висновки. Заклади освіти повинні змінюватися таким чином, щоб забезпечити молодих людей освітнім "компасом", який допоможе їм орієнтуватися в мінливому і невизначеному світі. Школа допоможе їм приймати індивідуальні та колективні рішення, засновані на наукових знаннях і гуманістичних цінностях, розв'язувати проблеми та організувати колективні дії. Європейськими та польськими організаціями розроблено основні напрямки розвитку системи освіти в Польщі, для подолання кризи після пандемії та адаптації до потреб сучасної економіки та посилення компетенцій, пов'язаних з навчанням впродовж життя.

Список використаних джерел

1. Krajowy plan odbudowy URL: <https://www.gov.pl/web/planodbudowy/krajowy-plan-odbudowy> (дата звернення: 21.05.2023).
2. Umowa partnerstwa dla realizacji polityki spójności 2021-2027 w Polsce. Warszawa, 2022 r. 293 s.
3. Kierunki rozwoju polskiej edukacji 2021-2027 URL: <https://www.szkolazklasa.org.pl/kierunki-rozwoju-polskiej-edukacji-2021-2027-rekomendacje/> (дата звернення: 21.05.2023).

4. Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2021/241 z dnia 12 lutego 2021 r. ustanawiające Instrument na rzecz Odbudowy i Zwiększania Odporności URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=CELEX%3A32021R0241> (дата звернення: 21.05.2023).

Коритова А.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

РЕФОРМА ПРОФЕСІЙНОГО ПРОСУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ В ПОЛЬЩІ ЯК ЗАСІБ ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ДО РОБОТИ В ШКОЛАХ

***Анотація.** Актуальність теми дослідження полягає в необхідності вивчення системи середньої освіти Польщі, бо Польща, як і Україна, успадкувала систему закладів середньої освіти від соціалізму, яка мала недоліки. Проте, польський досвід удосконалення середньої освіти заслуговує на увагу українських освітян та управлінців. Метою дослідження є аналіз реформи освітньої сфери, що стосується безпосередньо професійного просування вчителів в Польщі, а також рівня оплати праці вчителів. У роботі використано метод аналізу літературних джерел. Отримано результати, що підтверджують необхідність змін у системі професійного просування вчителів задля можливості підвищення оплати праці вчителів, які ще не мають значного досвіду роботи.*

***Ключові слова:** професійне просування, призначений вчитель, дипломований вчитель, професійний стаж, Карта вчителя, освітня реформа.*

Метою статті є визначення причин, що стосуються впровадження змін щодо кадрової політики вчителів шкіл Польщі.

Статус вчителів, кваліфікації, опис посад вчителів, а також принципи професійного розвитку і т.п. закріплені статтею 9а Карти вчителя. Згідно з цим юридичним актом, введено чотири ступені професійного розвитку вчителя: вчитель-стажист, вчитель за контрактом, вчитель за призначенням, сертифікований вчитель. Сертифікований вчитель може також отримати диплом почесного професора освіти. Перше підвищення кваліфікації відбувається після отримання 5 років стажу роботи[1].

Але надмірна кількість ступенів професійного просування, до яких віднесено ставки середньої заробітної плати вчителів та мінімальні ставки основної заробітної плати вчителів, негативно впливає на рівень оплати праці вчителів, які починають працювати в школах, що може знеохотити кандидатів від роботи за цією професією.

Метою прийняття закону про внесення змін до Карти вчителя та Закону про доходи органів місцевого самоврядування є спрощення та зменшення бюрократії в системі професійного просування вчителів. Стосовно чинної системи професійного просування висувуються звинувачення в її надмірній забюрократизованості. Зміни у сфері професійного просування забезпечать підвищення оплати праці вчителів, які ще не здобули наукового ступеня вчителя за призначенням, тобто в перші роки роботи за цією професією.

Згідно з законом від 5 серпня 2022 року про зміну Карти вчителя та деяких інших законів, діятиме **інша система професійного просування вчителів**. Два ступені підвищення кваліфікації (вчитель-стажист і вчитель за контрактом) було видалено, і застосовуватимуться лише такі:

- призначений вчитель;
- дипломований вчитель.

Подані та не розглянуті до 1 вересня 2022 року заяви про проходження кваліфікаційної процедури на присвоєння звання викладача за контрактом не розглядаються.

Педагоги, які до 31 серпня 2022 року здобули кваліфікацію викладача за контрактом, але до цієї дати не отримали кваліфікації викладача за призначенням, отримують ступінь викладача за призначенням згідно з чинним положенням.

Педагоги, які розпочали навчання для здобуття ступеня сертифікованого вчителя до 1 вересня 2022 року, але не отримали диплом сертифікованого вчителя до цієї дати, отримують ступінь сертифікованого вчителя згідно з чинним положенням[2].

Людина, яка починає свою кар'єру вчителем, не матиме жодного ступеня професійного просування. Вона може претендувати на ступінь призначеного вчителя після 4 років роботи. За цей час учитель повинен підготуватись до професії, яка, однак, як зазначено в обґрунтуванні проекту змін до Закону, не матиме форми офіційного стажування.

Відповідно до Закону вчитель, який починає працювати за фахом, зможе користуватися підтримкою наставника (призначеного або сертифікованого вчителя, призначеного директором). Крім того, на другому і четвертому році роботи, після проведення показових уроків і відповідної підготовки, **він підлягатиме оцінюванню роботи**.

Відповідно до поправок до Закону, від цієї оцінки залежатиме, чи буде даний вчитель прийнятий на роботу в школу та чи отримає підвищення до першого професійного рівня. Особа, яка починає професійну кар'єру, приймається на роботу на обмежений термін на перший і другий рік роботи. Тільки після отримання першої позитивної оцінки роботи (мінімум добре) можна було б отримати контракт на постійний термін[2].

3 вересня 2022 року вчитель за призначенням є першим кроком професійного просування. Можна ним стати, виконавши відповідні вимоги. Як зазначено в змінах до закону, особа, яка бажає отримати ступінь вчителя за призначенням, повинна буде:

- відповідати конкретним вимогам прийнятності;
- отримати принаймні хорошу оцінку роботи за останній рік професійного навчання;
- отримати позитивну думку про проведені заняття;
- скласти іспит на посаду викладача.

Сертифікований учитель – другий і останній рівень підвищення за новими правилами. Його отримають особи, які мають стаж роботи не менше 5 років 9 місяців (або 4 роки 9 місяців у скороченому режимі), рахуючи з дня початку роботи в школі. Щоб стати сертифікованим учителем потрібно:

- відповідати вимогам прийнятності;
- мати принаймні дуже хорошу оцінку роботи, отриману за останній рік роботи перед подачею заявки на початок кваліфікаційної процедури;
- рішення затверджується приймальною комісією[3].

Але, незважаючи на зменшення часу на підвищення кваліфікації спостерігається значний дефіцит вчителів в школах Польщі. Це насамперед пов'язано зі значним зниженням рівня заробітної плати.

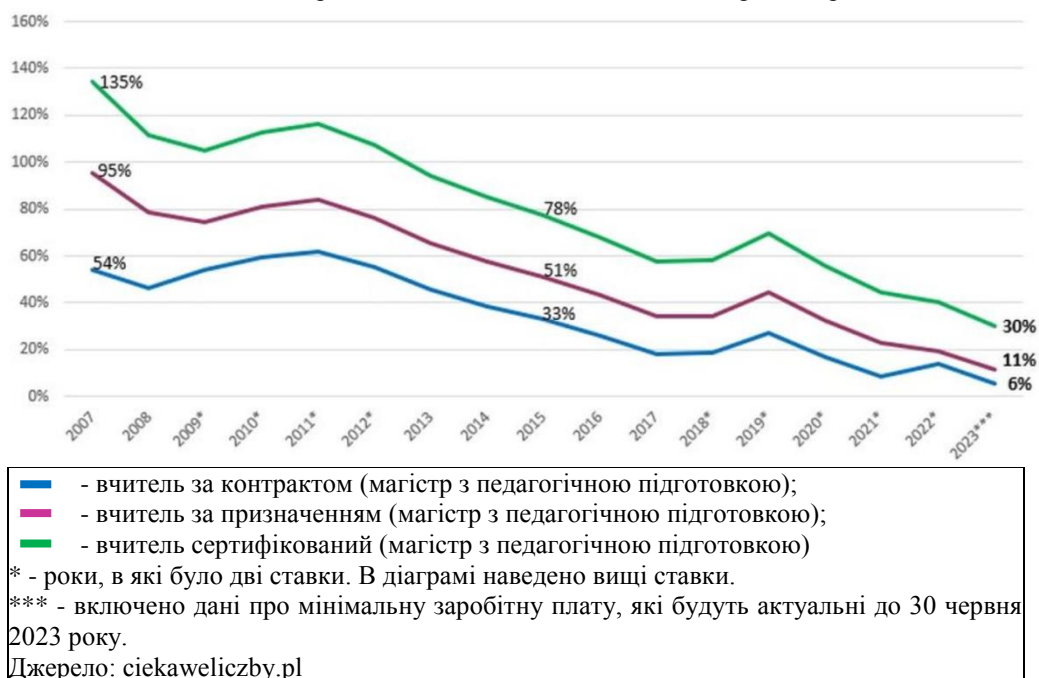


Рисунок 1. Рівень заробітної плати вчителів у школах Польщі (на скільки % вища від рівня мінімальної заробітної плати за конкретний рік)

Як ми бачимо з діаграми, рівень заробітної плати за останні 15 років поступово знижувався і майже впав до рівня мінімальної оплати для вчителів за контрактом. У 2023 році вчитель-початківець заробляє 3690 злотих бруто, що лише на 200 злотих (6%) більше мінімальної заробітної плати. У 2015 році він заробляв на третину (33 відсотки) більше мінімальної зарплати, у 2011 році (з вересня) – на 62 відсотки, а у 2007 році – на 54 відсотки. більше. Через це вчителі масово покидають заклади освіти і шукають роботу в інших галузях[4].

Згідно з аналізом Grupa Progres, у період з 1 по 26 вересня на веб-сайтах управлінь освіти по всій Польщі з'явилися оголошення про прийом на роботу. Найбільший попит спостерігався у таких воєводствах:

- Мазовецьке (близько 1,9 тис. оголошень),
- Малопольське (1 354 пропозиції),
- Сілезьке (910 пропозицій),
- Нижньосілезьке (841 пропозиція),
- Великопольське (686 пропозицій).

Не вистачає вчителів таких предметів: польської мови, іноземних мов, математики, біології, фізики, географії, історії. Це негативно відображається на завантаженості працюючих вчителів. Їм доводиться проводити уроки з декількох предметів[5].

Висновки. Прийняття Закону про поправки до Карти вчителя спрямовано на заохочення молодих спеціалістів до роботи в закладах освіти шляхом зниження кількості рівнів підвищення кваліфікації та необхідного стажу для отримання більш високої заробітної плати. Але водночас спостерігається значний дефіцит робочої сили на ринку освітніх послуг, що негативно позначається на рівні завантаженості вчителів.

Список використаних джерел

1. Котун К. В. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії. *Вища освіта України*. 2012. №1. С. 309–314.
2. Ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. o zmianie ustawy - Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw od 2022-08-05. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20220001730> (дата звернення 22.04.2023).
3. U S T A W A z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19820030019/U/D19820019Lj.pdf> (дата звернення 22.04.2023).
4. На скільки відсотків зарплата вчителя була вища від мінімальної в конкретному році. URL: <https://glos.pl/assets/uploads/2023/03/foto.jpg> (дата звернення 22.04.2023).
5. Актуальне співвідношення заробітної плати вчителя до мінімальної зарплати б'є по очах. URL: <https://glos.pl/obecne-zarobki-nauczycieli-w-stosunku-do-placy-minimalnej-bija-po-oczach> (дата звернення 22.04.2023).

Курганська О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ДОСЛІДЖЕННЯ ЯВИЩ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СУМЩИНИ

Анотація. Актуальність проблеми створення безпечного освітнього середовища зумовлена зростаючою динамікою небезпечних ситуацій, тому безпека є обов'язковою умовою і одним з критеріїв ефективності діяльності закладу освіти. Булінг (цькування) розглядається як реальна загроза безпеці сучасного освітнього середовища. Окреслено перспективні напрями роботи з цим явищем та шляхи його подолання.

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, булінг, насильство, агресивна поведінка, безпечне освітнє середовище, управлінські рішення, просвітницькі рішення.

Постановка проблеми. З реформуванням системи шкільної освіти в Україні з'явилася низка рекомендацій щодо створення оптимального освітнього середовища, у яких велике значення приділяється психологічному благополуччю та безпеці учнів. Однак, лише недавно освітня громадськість відкрито почала звертати увагу на проблему булінгу - цькування дітей у школі. Статистика показує, що понад 67% школярів стали жертвами жорстокого булінгу в школі, і майже всі з них мовчали про це [1, с. 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні фахівці займаються проблемою подолання булінгу серед дітей, включаючи педагогів, психологів, соціальних педагогів, правознавців та інших. Уже в 1905 році Клемент Дукес опублікував перші статті на тему шкільного приниження і знущання. У 1910 році на конгресі «Про суїцид серед учнів середньої школи» З. Фрейд, А. Адлер та У. Стекел наголошували на відповідальності групового цькування за суїцид учнів.

Однак, найбільший внесок у розв'язання проблеми зробили дослідники з країн Скандинавії та Великобританії, такі як Д. Олвеус, П. Рендолл, Т. Арора, А. Лейн, Е. Мунте, Д. та інші. Українські науковці, такі як Т. Цюман, Н. Бойчук, Г. Т. Алексеєнко, Г. Єфремова та інші, розглядають проблему насильства в освітньому середовищі з використанням зарубіжного досвіду та розробляють рекомендації щодо його подолання в освітніх закладах України.

Мета статті – актуалізувати психолого-педагогічну проблему булінгу, висвітлити результати дослідження щодо випадків булінгу в закладах загальної середньої освіти Сумщини, висвітлити комплексний підхід щодо попередження та протидії булінгу (цькуванню) в умовах закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. У закладах освіти за останні роки зафіксовано збільшення кількості випадків умисного жорстокого поводження одних учнів з іншими. Булінг стає тривожною тенденцією шкільного життя дітей.

Закон України «Про освіту» визначає булінг як дії учасників освітнього процесу, що передбачають психологічне, фізичне, економічне, сексуальне насилля, часто із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та стосовно інших учасників освітнього процесу, унаслідок чого могла бути чи була завдана шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого. До типових ознак булінгу Закон уналежнює: систематичність дій; наявність кривдника та

потерпілого, а також іноді спостерігачів; дії або бездіяльність кривдника, що завдали фізіологічних або психологічних травм потерпілому [2].

Захищеність від насильства та булінгу є одним з найбільш важливих показників безпеки освітнього середовища, які можуть відображатися в статистиці випадків булінгу, фізичного насильства, психологічного тиску, стосунків насильства в сім'ї тощо. Наявність механізмів контролю та реагування на подібні випадки, а також сприяння розвитку соціальної компетентності учнів та педагогів можуть зменшити кількість таких випадків. Саме тому кожен педагогічний працівник має бути свідомим не лише про те, що вважається насильством, як уникнути ризиків та небезпек, щоб забезпечити внутрішню та зовнішню безпеку учнів, а й мати план дій, якщо стане свідком проявів булінгу. Орієнтовний алгоритм дій педагога у ситуації булінгу наводить Г. Єфремова. В ситуації, коли вчитель став свідком булінгу, він повинен:

- поставитися до випадку булінгу або до розповіді про нього серйозно;
- не ігнорувати та не применшувати значення факту шкільного булінгу;
- залишатися спокійним і контролювати ситуацію;
- надати підтримку потерпілому, провести розмову з жертвою булінгу. Бесіда має, насамперед, підтримати жертву, усунути почуття страху й загрози. Дуже важливо захистити дитину, яка стала жертвою булінгу;

- провести розмову з агресором, у якій показати своє ставлення до ситуації і чітко дати зрозуміти, що у школі не терпітимуть булінгу. Дати можливість оцінити ситуацію кривдникові з погляду потерпілого (тобто поставити себе на місце жертви);

- під час роботи з кривдниками — «розділяй і володарюй» – кривдників потрібно екстрено й ефективно викривати;

- не наполягати на покаранні, це лише посилить групову солідарність кривдників, пам'ятайте, що покарання має відповідати проступку;

- зайняти чітку позицію і спробувати домогтися того, щоб «спостерігачі», а по можливості й сам булер змінили свою позицію щодо того, що відбувається, а також пояснити їм, які психологічні наслідки існують передусім для жертви в цій ситуації;

- провести розмову з класом. Обговорити у класі випадок булінгу. Така розмова позбавить ситуацію насильства завіси «таємниці», зробить її явною для всіх, допоможе вирішити конфліктну ситуацію, разом обговорити правила протидії булінгу. При цьому треба використати потенціал тих школярів, які займають позицію захисників;

- проінформувати педагогічний колектив. Педагогічний колектив повинен знати про випадок булінгу і взяти ситуацію під загальний контроль;

- запровадити програму шефства. Система шефства старших школярів над молодшими створює комунікативний простір, що сприяє більш швидкому виявленню випадків булінгу. [3, с. 10 - 11].

Науковці Н. Бойчук та Т. Цюман запропонували також введення спеціального "Кодексу безпечного освітнього середовища" в кожному навчальному закладі. Цей кодекс буде регулювати взаємодію між учасниками педагогічного процесу на основі безпеки та захисту від булінгу, який може проявлятися через приниження та знущання. Сучасне освітнє середовище не можна розглядати як ізольоване від зовнішніх та внутрішніх чинників, оскільки воно є відкритим та часто вразливим. Тому створення безпечного освітнього середовища є надзвичайно важливою потребою для учнів.

Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу. [4, с. 10].

Додаток до листа МОН України від 14.08.2020 № 1/9-436 містить рекомендації для керівників закладів освіти щодо впровадження концепції Безпечної і дружньої до дитини школи. У Додатку також зазначається, що ефективним інструментом запобігання проявам булінгу (цькування) у закладі освіти є його профілактика, тому в закладі освіти має панувати атмосфера спільної поваги і відповідального ставлення один до одного [5].

Науковець Т. Алексеєнко вважає, що профілактична робота повинна включати в себе діагностику проявів булінгу у шкільному колективі, цілеспрямовані заходи виховної роботи зі школярами та моніторинг ситуації керівником закладу [6, с. 23].

З метою вивчення ситуації щодо профілактики та реагування на види булінгу в закладах загальної середньої освіти Сумщини, нами було проведено дослідження. Для його реалізації нами було розроблено анкету «Булінг в закладах загальної освіти Сумщини», яка містила 23 запитання. Анкета заповнювалася в електронному вигляді, була анонімною і добровільною. Результати анкетування оброблялися за допомогою методів математичної обробки результатів.

В дослідженні взяли участь 110 осіб. (89,1% жінок та 10,9% чоловіків). Вчителі до опитування долучалися за власним бажанням. Працівники закладів загальної освіти з сільської місцевості – 72,7%, заклади освіти міст- 23,3%.

Аналіз отриманих результатів проведеного анкетування свідчить, що переважна більшість респондентів на питання: «Чи відбуваються у Вашому навчальному закладі бійки між учнями?», відповіли «так». З них 77% дали відповідь «іноді», 4,5 % - «часто».

Згідно з опитуванням, 51,8% респондентів зазначають, що прояви насильства та булінгу найчастіше відбуваються на території за школою. Також досить велика кількість освітян (21,8%) зазначили, що аналогічні ситуації можуть відбуватися і в шкільних коридорах.

Респондентам було запропоновано обрати декілька аспектів, за якими діти найчастіше пригнічують інших. На думку педагогів, це - зовнішній вигляд учнів – (70%), а також коли дитина слабша та не може за себе заступитися (68,2%).

На питання «Як ваші колеги - вчителі реагують на випадки булінгу у Вашому навчальному закладі, якщо такі випадки відбуваються?» респонденти мали також можливість обрати декілька варіантів відповідей. Більшість респондентів, 53 особи (48,2%), повідомили, що їх колеги долучають до вирішення ситуації батьків кривдника, 51 особа – психолога/соціального педагога, 51 особа - дирекцію закладу. Були й такі (3 особи, 2,7%), хто зазначив, що деякі їх колеги обирають не долучатися до вирішення ситуації і сподіваються, що учні вирішать конфлікт самотійно.

Що стосується самих респондентів, то більшість з них, 85 осіб (77,3%), у таких ситуаціях вважає за потрібним повідомляти дирекцію закладу, 82 особи (74,5%) радить долучити до вирішення питання психолога або соціального педагога закладу, 60 осіб (54,5%) – долучають батьків, а 74 респондента (67,3%) вважають важливим проведення бесід з кривдником та жертвою. Не втручати в ситуації обрав лише 1 респондент.

Респонденти вважають, що для зменшення випадків агресивної поведінки в закладах освіти необхідно проводити інформаційну роботу та розповідати про наслідки булінгу. Опитані педагоги також відзначили необхідність спілкування з батьками дітей на цю тему, з метою формування у них більш лояльної, терплячої та чуйної позиції щодо однолітків, оскільки діти часто наслідують поведінку своїх батьків.

За думкою респондентів, ефективним способом запобігання поширенню булінгу є постійна робота педагогів та психологами із групами учнів. У разі виникнення конфліктних ситуацій, необхідно негайно їх припинити, заспокоїти всіх учасників і покарати агресора. Крім того, важливо не мовчати про подібні випадки і підтримувати жертв та свідків.

Але, основна відповідальність за подолання явища булінгу у освітньому середовищі, на думку респондентів, належить дирекції школи (57 осіб, 51,8%).

Цікавим є той факт, що 5 респондентів (4,5% від опитаних) на питання: «Насильством є будь-яка дія однієї особи щодо іншої, унаслідок якої завдається шкода фізичному та/або психічному здоров'ю?» – відповіли «ні». Тобто навіть визначення «насильства» вони для себе трактують інакше. У свою чергу, 6 осіб з опитаних респондентів, зазначили, що в освітньому закладі до них не доводять інформацію про те, як запобігти булінгу у освітньому середовищі. Ті хто дану інформацію отримують, зазначили, що інформацію переважно їм надає дирекція закладу або шкільний психолог (82 особи, 74,5%).

Показово, що 13,6% респондентів зазначили, що навчальний заклад, якому вони працюють, не має розробленої та затвердженої «Політики закладу освіти щодо попередження і протидії насильству». Можливо тому, аналогічний відсоток респондентів (13,6%) не мають чіткої інструкції як діяти, якщо вони стануть свідком булінгу у освітньому середовищі.

Висновки. Таким чином, булінг є досить розповсюдженим явищем у спілкуванні сучасних школярів, тому одним із головних завдань виховної роботи закладів загальної освіти є профілактика, попередження та недопущення випадків булінгу у освітньому середовищі із залученням педагогічного складу, психологічної служби. Для того, щоб подолати булінг у освітньому середовищі, кожен учасник навчального процесу має знати алгоритм дій у такій ситуації. Для цього відповідно кожен заклад має розробити та впровадити в дію «Політику закладу освіти щодо попередження і протидії насильству», яка б містила чіткі і конкретні рекомендації та правила щодо поведінки в умовах булінгу, визначала механізми контролю за виявленням та припиненням випадків булінгу, а також містила інформацію про правові та дисциплінарні наслідки за злочинну поведінку.

Список використаних джерел

1. Андрєєнкова В., Мельничук В., Калашник О. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : методичний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
2. Закону України «Про освіту» № 2145-VIII, редакція від 18.12.2018 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-viii#Text> (дата звертання 10.04.2023).
3. Єфремова Г.Л. Профілактика насильства в сім'ї та попередження дитячої жорстокості в освітньому середовищі: Навчально-методичний посібник / Г.Л. Єфремова. – Суми: НВВ СОІППО, 2017. - 200 с.
4. Цюман Т., Бойчук Н. Кодекс безпечного освітнього середовища: методичний посібник. Київ : Український фонд «Благополуччя дітей», 2018.56 с.
5. Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню) : лист МОН від 14.08.2020 № 1/9-436. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-stvorennya-bezpechnogoosvitnogo-seredovisha-v-zakladi-osviti-ta-poperedzhennya-i-protidiiyibulingu-ckuvannyu> (дата звертання 10.04.2023).
6. Алексєнко Т. Булінг і мобінг: причини розвитку і шляхи профілактики. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. 2018. № 10. С. 19–25.

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО КОМПЛЕКСУ

***Анотація.** У статті визначено особливості професійної компетентності керівника навчально-виховного комплексу як одного з вагомих чинників запровадження інклюзивної освіти, подано визначення поняття «інклюзивна компетентність навчально-виховного комплексу» та її складові. Основний акцент зроблено на специфічних функціях сучасного керівника.*

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна компетентність керівника.*

Постановка проблеми. Сучасна система вітчизняної освіти спрямована на розбудову Нової української школи, запровадження інклюзивного навчально-виховного середовища та забезпечення права дитини з особливими освітніми потребами (далі – дітей з ООП) на виховання в сім'ї. У низці наказів та листів МОН наголошується, що розв'язання цих завдань напряду залежить від фаховості керівників закладів, їх практичної та психологічної готовності до інноваційної діяльності, інклюзивної освіти. Це і обумовлює актуальність проблеми управлінської діяльності в закладі загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

Включення дітей з ООП у спільноту дітей з типовим розвитком вимагає подолання бар'єрів, що гальмують процес поступового входження в соціальне середовище. Для забезпечення інклюзивного навчання у закладах освіти, де навчаються діти з ООП, потрібно створити відповідні умови, а саме: психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з порушеннями розвитку; кадрові ресурси, тобто спеціально підготовлені фахівці для роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, а саме: тифло-, сурдо-, олігофренопедагоги, логопеди, психологи, асистенти вчителів; відповідну підготовку варто пройти всім педагогам, які працюватимуть з дитиною в інклюзивному класі; безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні, бібліотеці тощо; спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами, психологами та ін.; засоби корекції психофізичного розвитку, спеціально обладнання, відповідний дидактичний матеріал, особливі наочні засоби (закупівля здійснюється за рахунок субвенції з держаного бюджету місцевим бюджетам); розроблена командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальна програма розвитку, за потреби індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, розклад з урахуванням корекційно-розвиткових занять

Основні дослідження і публікації. Проблема управління сучасним освітнім закладом є досить дослідженою в загальній педагогіці. Цій проблемі присвячені праці дослідників І. Гришина, Л. Васильченко, Л. Карамушки, В. Кричевського, В. Лазарева, М. Поташник та ін. і вони стосуються керівництва типовим освітнім закладом. Натомість особливості професійної компетентності керівника навчально-виховного комплексу з інклюзивною формою навчання знаходиться на етапі свого становлення.

Станом на зараз з'явилося багато наукових праць стосовно інклюзивної тематики: В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Л. Даниленко, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, Ю. Кавун, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, С. Миронова, Л. Петушкова, Л. Прядко, Ю. Рибачук, Т. Сак, Є. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко та інші. Натомість питання роботи керівника освітнього закладу із інклюзивною формою навчання лише починають привертати до себе увагу і з'являються перші наукові розвідки з даного питання (М. Буйня, С. Миронова, Н. Плохотнюк, М. Чайковський та ін.).

Теоретичний аналіз літературних джерел, нормативно-правової бази інклюзивної освіти свідчить, що питання фахової готовності керівників закладів до запровадження інклюзії є досить вагомим. Інклюзивна компетентність адміністрації, психологічна готовність до інклюзії директора та його заступників є однією з основних умов ефективності інклюзивної освіти в закладі (М. Буйняк, С. Миронова, Н. Софій, М. Чайковський, В. Шинкаренко та ін.). Відповідно структура професійної компетентності керівника сучасного освітнього закладу окрім традиційних компонентів (управлінський, педагогічний, комунікативний, діагностичний, дослідницький) має містити й інклюзивну компетентність. Її зміст обумовлений завданнями інклюзивної освіти загалом та обов'язками директора щодо їх реалізації, зокрема.

Мета статті – визначити особливості професійної компетентності керівника навчально-виховного комплексу як одного з вагомих чинників запровадження інклюзивної освіти.

Виклад змісту власного дослідження. Враховуючи всесвітні процеси гуманізації, інтеграції молоді української держави до європейської спільноти сучасне українське суспільство змінює ставлення до найбільш незахищених його членів – дітей з ООП, спрямовуючи зусилля педагогіки і психології до взаєморозуміння і співпраці у реалізації інклюзії. Ці зміни свідчать про подолання соціальних, психологічних та освітніх бар'єрів.

У проєкті Наказу МОН України «Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої та дошкільної освіти»,

винесеного на громадське обговорення в 2018 р., передбачені функції учасників навчально-виховного процесу інклюзивного закладу, в тому числі й адміністрації.

Керівник та його заступники повинні:

- 1) формувати склад команди супроводу,
- 2) організувати та контролювати її роботу;
- 3) контролювати співпрацю з фахівцями інклюзивно-ресурсного центру;
- 4) залучати до співпраці батьків дітей з ООП;
- 5) здійснювати моніторинг виконання індивідуальних програм розвитку дітей з ООП та ін.

Очевидно, що виконання цих функцій вимагає таких складових інклюзивної компетентності керівника: мотиваційна, когнітивна, операційна.

Просто помістити дитину з особливими проблемами в загальне середовище як альтернативу спеціальній школі – це наразити її на проблеми, пов'язані з вищими вимогами та ширшою шкільною програмою. З огляду на це, основним завданням адміністрації інклюзивного навчально-виховного комплексу є створення відповідного адаптованого корекційно-розвиткового середовища. Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця адміністрації, вчителів, асистентів вчителів, вузьких фахівців, медичних фахівців, батьків та учнів.

Проведені попередні дослідження свідчать про неготовність директорів впроваджувати інклюзивне середовище, не до кінця розуміння ними змісту інклюзивної освіти. І серед визначених цьому причин: недостатня підготовка до цього процесу.

Мотиваційна складова передбачає психологічну готовність керівника до спільного навчання дітей з ООП та типовим розвитком; його позитивну налаштованість до запровадження в закладі інклюзивного навчання.

Когнітивна складова містить фахові знання про психофізичні особливості дітей з ООП; специфіку їхнього навчання та корекційно-розвиткових послуг; цілісність психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії; особливості внутрішнього контролю; шляхи формування інклюзивного простору в закладі.

Операційний компонент передбачає володіння необхідними вміннями для виконання функцій, передбачених законодавством для керівника інклюзивного закладу.

Інклюзивний заклад – це заклад освіти, який забезпечує інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує та модифікує освітні програми та плани, простір, методи та форми навчання; використовує наявні в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання додаткових послуг; відповідно до різних освітніх потреб дітей створює позитивний психологічний клімат в освітньому середовищі.

Відповідно, керівник інклюзивного закладу освіти, має виконувати щонайменше такі функції:

1) іміджеву (створення позитивного первинного уявлення про особливості освітнього закладу; втілення політики відкритості та доступності);

2) мотиваційну (стимулювання педагогів до самоосвіти та участі в організованому навчанні та підготовки до роботи в умовах інклюзії);

3) організаційну (створення умов для проведення навчального процесу та виховних заходів; залучення до мультидисциплінарної команди інших фахівців та батьків),

4) аналітичну (проведення внутрішнього аудиту та його аналіз на предмет доступності, якості освітнього процесу, ефективного використання ресурсів),

5) управлінську (спрямування зусиль на досягнення поставленої мети щодо реалізації принципів інклюзивної освіти),

6) превентивну (попередження негативних проявів у педагогічному та учнівському колективі школи щодо осіб з інвалідністю, особливими освітніми потребами),

7) тимблдінгову (teambuilding) (формування ефективної мультидисциплінарної команди фахівців, які здійснюють супровід учнів із освітніми потребами; виявлення і реалізація особистісного потенціалу фахівців команди; формування здатності швидко приймати командні рішення в критичних та нестандартних ситуаціях),

8) рекреаційну (забезпечення умовами якісного дозвілля, відпочинку, психофізичного відновлення), комунікативну (налагодження комунікації між усіма суб'єктами едукативного процесу освітнього закладу; застосування різних засобів комунікації; зв'язок з громадськістю, координує роботу з батьками (особами, які їх замінюють));

9) захисну (захист законних прав та інтересів усіх вихованців, в тому ж числі з числа соціально вразливих груп (дітей - сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, зі статусом інвалідності) та інші.

Варто зазначити, що єдиної класифікації інклюзивних компетентностей педагогів інклюзивного закладу освіти у європейському освітньому просторі на сьогодні ще не укладено, але з цього приводу ведуться активні дискусії та дослідження.

Загалом, усі компетентності прийнято розділяти на дві групи: предметно-спеціальні (фахові) компетентності (subject specificcompetences) та загальні компетентності (generic competences, transferable skills). При цьому, предметні компетентності визначають як такі, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю, а загальні – як універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку. Інклюзивну

компетентність педагога це психолого-педагогічна, корекційна і реабілітаційна готовність (світоглядно-теоретична підготовка) та здатність(сформованість мотивації і наявність практичного досвіду) здійснювати організацію інклюзивного середовища у закладі, де навчаються учні з особливими потребами, що передбачає здійснення відповідного навчально-виховного процесу, взаємодію із усіма суб'єктами цього процесу.

Також було з'ясовано, що «інклюзивне середовище закладу», за яке відповідає його керівник, – це комплекс освітніх послуг, що передбачає створення умов, сукупність впливів, способів та засобів, залучення необхідних зовнішніх ресурсів, фахівців інших галузей з метою формування в дітей необхідних компетентностей для подальшої життєдіяльності відповідно до їхніх потреб та можливостей.

Зважаючи на ці визначення, а також опираючись на загальноприйняте визначення поняття «компетентність» інклюзивну компетентність керівника навчально-виховного комплексу трактуємо як інтегровану здатність керівника інклюзивного закладу освіти, сформовану на основі інклюзивних цінностей, прихильному ставленні до інклюзії в освіті та суспільстві в цілому, позитивному досвіду організації інклюзивного освітнього середовища, готовності до інноваційної діяльності.

В структурі педагогічної діяльності виділяють не лише професійну компетентність, але й професійну майстерність та професійну зрілість педагога, що визначають рівень готовності до професійної діяльності, який формується у процесі підготовки і в результаті реалізації соціально-педагогічної діяльності.

Ми погоджуємося із пропозицією М. Чайковського розглядати їх як послідовні етапи особистісного професійного зростання працівника інклюзивного закладу освіти, вираженого такими ключовими змістовими компонентами: мотиваційним, який характеризується особистісною зацікавленістю, налаштованістю та сукупністю мотивів (соціальних, пізнавальних, професійних) на здійснення певної професійної діяльності в умовах включення молоді з особливими потребами в середовище здорових однолітків; когнітивним, який визначається як здатність здійснювати професійні функції на основі системи знань про інклюзивне навчання і власну роль у його здійсненні, досвід пізнавальної діяльності та використання отриманої інформації у вирішенні завдань інклюзивного навчання; рефлексивним, що включає здатність до аналізу і свідомого контролю за результатами власної діяльності, пов'язаної з інклюзивним навчанням; операційним, який представляє засвоєні способи і досвід виконання професійних завдань в умовах інклюзивного навчання, здатність до науково-дослідної діяльності та професійного зростання.

Керівник інклюзивного закладу освіти є фасилітатором у налагодженні стосунків між педагогами, фахівцями та батьками. На думку вчених, існує три фактори, які допомагають інклюзивному закладу освіти залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

1. Сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
2. Постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;
3. Сприйняття батьків як колег.

З метою формування даної компетентності у керівників навчально-виховного комплексу, а також сприяння вироблення у них відповідної майстерності та зрілості пропонуємо: здійснити обов'язкову спеціальну підготовку з питань впровадження інклюзивної форми навчання директорів; стимулювати їх інноваційні проекти; заохочувати керівників до наукової діяльності; передбачити проведення різних заходів з метою обміну відповідним досвідом, підвищення кваліфікації на базі вітчизняних та закордонних прогресивних інклюзивних закладів освіти; створення онлайн ресурсу для надання психолого-педагогічної та юридичної підтримки; передбачити формування інклюзивних компетентностей у процесі підготовки майбутніх педагогів; створення прозорої та достатньої системи фінансування інклюзивних закладів освіти з метою модифікації та адаптації освітнього середовища, залучення інших фахівців; удосконалення нормативно-правової бази.

Таким чином, успішність реорганізації сучасних інклюзивних закладів освіти в контексті впровадження інклюзивної освіти залежить від багатьох факторів, серед яких виділяємо інклюзивну компетентність їх керівників. В умовах динамічних змін та нововведень, відсутності попереднього досвіду в Україні щодо інклюзії, необхідно передбачити спеціальну підготовку керівних кадрів у сфері інклюзивної освіти та надання якісного супроводу в процесі їх діяльності.

Висновки. Результати теоретичного вивчення проблеми професійної компетентності керівника інклюзивного закладу освіти свідчать, що вона є доволі актуальною. Створення інклюзивного простору закладу, ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП залежать від інклюзивної компетентності директора та його заступників. Перспективним завданням дослідження проблеми є ретельний опис складових інклюзивної компетентності керівника, розробка та апробація шляхів її формування.

Список використаних джерел

1. Бондар В.І. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. - С. 10-14.
2. Васильченко Л.В. Професійна компетентність керівника школи. Х.: Основа, 2006. 208 с.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення. *Практика управління закладом освіти*. 2010. № 4. С. 52-56.
4. Миронова С.П., Буйняк М.Г., Плохотнюк Н.С. Професійна компетентність керівника як умова створення інклюзивного простору закладу. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2018. Вип. №11. URL: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/mironova-sp-bujnjak-mg-plohotnjuk-ns-profesijna-kompetentnist.html>

Левенець В.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розкрито умови реалізації самоменеджменту управлінської діяльності, розглянуто роль та значення самоменеджменту керівників закладів освіти та проаналізовано основні вимоги до професійної компетентності керівників.

Ключові слова: самоменеджмент, керівник, управлінська діяльність, реалізація.

Постановка проблеми. Основним напрямом удосконалення рівня професійної компетентності керівників закладів освіти є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності. Тому головним завданням стало питання розвитку самоменеджменту управлінських кадрів та надання своєчасної адміністративної допомоги з цього напрямку.

Сутність самоменеджменту полягає в оволодінні технікою і культурою розумової праці, умінні долати проблеми, самостійно працювати не тільки над особистісним самовдосконаленням, а й над професійним.

Основним змістом самоменеджменту є оновлення і вдосконалення знань, що є у спеціаліста, його умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності. У сучасному суспільстві постійна самоосвіта все більше стає умовою успіху в професійній діяльності та захищає особистість від інтелектуального зубожіння.

Проблема самоменеджменту стає все більш актуальною, оскільки є безперервним, організованим процесом розвитку та збагачення культури керівників на основі сформованих освітніх потреб.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми самоменеджменту, а також напрями їх рішення вивчені і представлені в роботах В.Будак, В. Демчук, Л. Коростіль, І. Марченка та інших. У своїх працях науковці розкривають роль самоменеджменту та визначають загальні шляхи формування готовності керівників закладів освіти. Окремі характеристики поняття «самоменеджмент» виокремлено в роботах М. Данилова, Н. Кузьміної, П. Підкасистого, Г.Чайки та інших.

Проблема самоменеджменту керівників стає все більш актуальною, оскільки є безперервним, організованим процесом розвитку та збагачення культури керівників на основі сформованих в нього освітніх потреб. Для створення мотивації керівників закладу освіти до самоменеджменту використовується адміністративний контроль, який складає систему чинників, завдяки яким керівник саморозвивається.

Мета статті – охарактеризувати умови реалізації самоменеджменту управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу. В управлінській діяльності актуальним питанням є якість навчально-виховного процесу, рівень педагогічної та методичної майстерності керівників, саморозвиток, самовдосконалення, самоосвіта керівників. Самоменеджмент – це потреба, яка захищає особистість від інтелектуального зубожіння, це процес пізнавальної діяльності, це удосконалення будь-яких якостей людини.

Кожен керівник самоменеджменту закладу освіти повинен користуватися основними вимогами до самоосвітньої діяльності, а саме:

- зв'язок самоменеджменту з практичною діяльністю керівника;
- систематичність і послідовність самоменеджменту, неперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту та форм самоосвіти;
- комплексний підхід до відбору змісту й організації обраної теми з самоосвіти;
- індивідуальний характер самоменеджменту не виключає і колективних форм роботи;
- створення умов до нових наукових досягнень і фактів передового педагогічного досвіду;
- завершеність самоменеджменту на кожному її етапі.

Самоменеджмент - це цілеспрямована робота керівника з розширення та поглиблення своїх теоретичних знань, удосконалення професійних навичок у світі сучасних вимог педагогічних та психологічних наук. Організація самоменеджменту передбачає практичну діяльність керівників; систематичність і послідовність, постійне ускладнення її змісту і форм; індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми набуття педагогом знань; гласність і наочність результатів самоосвіти в педагогічному колективі; створення в закладі загальної середньої освіти умов для звернення керівників до нових досягнень науки і передового педагогічного досвіду; підготовка виступу, написання реферату, підготовка доповіді, участь у засіданні педагогічної ради, науково-практичній конференції тощо.

З появою в роботі керівника закладу освіти інформаційно-комунікаційних технологій, значно підвищуються можливості самоменеджменту, що реалізуються за дотриманням певних умов, а саме:

- самоменеджмент передбачає не лише закріплення професійних знань і засвоєння вже відомої наукової інформації, а і здобуття нових наукових методичних знань, практичних навичок тощо;
- самоменеджмент повинна бути безперервною, збагачення знань може відбуватися на основі попередньої підготовки керівників;
- самоменеджмент має допомогти керівникам застосувати свої професійні знання у його практичній діяльності;
- у процесі самоменеджменту реалізується потреба особистості в особистому розвитку;
- керівник уміє визначити свої сильні та слабкі сторони, володіє способами самопізнання та самоаналізу, є відкритим до змін;
- керівник має розвинути здатність до діяльності особистості, орієнтованої на усвідомлення своїх дій, почуттів, аналіз цієї діяльності й формулювання висновків;
- програма професійного самоменеджменту передбачає дослідницьку, пошукову, творчу діяльність.

Зміст індивідуального самоменеджменту керівників закладів освіти охоплює вивчення управлінської та наукової літератури, участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи, проведення експериментальних досліджень; підготовку доповідей, виступів по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників тощо.

Самоменеджмент керівників – це процес пізнавальної діяльності, удосконалення будь-яких якостей людини, складова професійної компетентності. Самоменеджмент розглядають як активну, саморегульовану, професійну, пізнавальну діяльність, спрямовану на самовдосконалення, саморозвиток і самореалізацію, як необхідну умову їх професійної діяльності. Отже, проблема дослідження самоменеджмент – складний і тривалий процес формування освіти, оскільки саме від учителя, його знань, вмінь залежить якість змін, які чекають на заклад освіти.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що чим більше інформації, методів та інструментів у своїй роботі використовує керівник, тим більшим буде результативність його праці. Але яким би сучасним комп'ютером і найшвидшим Інтернетом не забезпечити вчителя, найголовніше - це бажання вчителя працювати над собою і його здатність творити, вчитися, експериментувати і ділитися своїми знаннями та досвідом, набутими у процесі самоменеджменту. Самоменеджмент посідає особливе місце в функціонуванні закладу освіти за дотриманням умов, принципів, напрямків реалізації, етапів розробки самоосвітньої діяльності. Самоменеджмент розглядають як активну, саморегульовану, професійну, пізнавальну діяльність, спрямовану на самовдосконалення, саморозвиток і самореалізацію, як необхідну умову їх професійної діяльності.

Можна стверджувати, що чим більше інформації, методів та інструментів у своїй роботі використовує керівник, тим більшим буде результативність його праці. Але яким би сучасним комп'ютером і найшвидшим Інтернетом не забезпечити керівника, найголовніше - це бажання працювати над собою і його здатність творити, вчитися, експериментувати і ділитися своїми знаннями та досвідом, набутими у процесі самоменеджменту.

Список використаних джерел

1. Будає В.Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України / В.Д.Будає // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: Збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002.
2. Демчук В.С. Основи освітнього менеджменту / К.: Ленвіт, 2007 р.
3. Квардзіус Л.В. Професійна самоосвіта вчителя. Управління школою. № 13. 2006.
4. Коростіль Л. А. Самоосвіта як умова профільного навчання та адаптації до життя. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. 2009. № 1. С. 95-105.
5. Марченко І.А. Самоменеджмент як складова моделі розвитку ключових компетентностей учителів початкових класів у післядипломній освіті URL: <http://innovac-koippo.edukit.kr.ua/>
6. Чайка Г.Л. Самоменеджмент менеджера: навч. посіб. К.: Знання, 2014. 422 с.

Лисенко Н.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті висвітлено поняття «професійна компетентність викладача закладу фахової передвищої освіти», «освітнє середовище»; визначено професійні якості особистості викладача коледжу.

Ключові слова: професійна компетентність, викладач закладу фахової передвищої освіти, розвиток, педагогічні здібності освітнє середовище.

Постановка проблеми. Запорукою успішності реформаційних процесів в державі, є рівень професійної підготовки фахівців, їх здатність гнучко та оперативно реагувати на постійно змінювані потреби суспільства, ринку праці; розуміння необхідності застосування інформаційних технологій, що безупинно оновлюються; бути обізнаними з інноваціями та впроваджувати їх в професійній діяльності. Навчання майбутніх кваліфікованих фахівців освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра за такими напрямками, як: спорт, мистецтво, військове спрямування, медицина, є важливою задачею, від виконання якої залежить процвітання та розвиток нашої країни; саме навчання є важливим етапом у фаховому становленні майбутніх спеціалістів означених галузей, і багато в чому на його ефективність впливатиме рівень професійної компетентності викладачів закладів фахової передвищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науці проблемами компетентнісного підходу в освіті та професійної компетентності опікуються: О. Овчарук, О. Локшина (розроблення та впровадження компетентнісного підходу в зарубіжних країнах), Н. Ничкало, І. Чемерис (визначення поняття компетентності), Л. Парашенко (компетентнісний підхід в освітньому процесі), Н.Креденець (професійна компетентність: історико-педагогічний аналіз), В.Баркасі (професійна компетентність учителів іноземних мов), В. Стрельников (професійна компетентність викладача вищої школи), Н. Лісова (психолого-педагогічна компетентність молодих учителів), С. Сисоева (формування професійної компетентності), Л. Васильченко, І. Гришина (професійна компетентність керівника школи), Л. Дибкова (професійна компетентність майбутніх економістів), Л. Долинська (розвиток професійної компетентності фахівців технічного профілю) та ін. [1], [3], [9], [12]. Разом з тим, проблема розвитку професійної компетентності викладача закладу фахової передвищої освіти в освітньому середовищі коледжу не була предметом наукового пошуку широкого кола дослідників, отже є потреба розглянути її детальніше.

Мета статті полягає у визначенні особливостей розвитку професійної компетентності викладача закладу фахової передвищої освіти в освітньому середовищі коледжу.

Виклад основного матеріалу. У статті 45 Закону України «Про фахову передвищу освіту» зазначено, що освітній процес у сфері фахової передвищої освіти є інтелектуальною, творчою діяльністю, яка провадиться у закладі фахової передвищої освіти та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які здобувають освіту, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [7]. Задачі, покладені на зазначений освітній заклад, вимагають від членів педагогічного колективу постійного вдосконалення професійної компетентності, оскільки в їх обов'язки входить виконання навчальної, методичної, інноваційної та організаційної діяльності. Підтвердження цьому знаходимо у статті 62, цього ж закону, де визначено важливість підвищення професійного і загальнокультурного рівнів та педагогічної майстерності, забезпечення безперервного професійного розвитку викладачів закладів фахової передвищої освіти (далі – ЗФПО).

Сучасна педагогіка, у зв'язку з переходом вітчизняної системи освіти на компетентнісну модель оцінювання результату підготовки фахівців, усе частіше послуговується терміном «професійна компетентність», під якою науковцями розуміється інтегративна характеристика професійних (ділових) і особистісних якостей фахівця, що відображає його рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності.

За педагогічним словником, поняття професійної компетентності формулюється наступним чином: «сукупність знань, вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [4].

З позиції основних операційних функцій педагога професійної школи, можна виділити наступні групи професійно-педагогічних вмінь:

– гностичні вмінь – пізнавальні вмінь в галузі набуття суспільних, професійних, виробничих та психолого-педагогічних знань, які передбачають отримання нової інформації, виділення з неї головного, суттєвого, узагальнення і систематизація власного досвіду, досвіду новаторів та раціоналізаторів, що працюють у конкретній галузі;

– дидактичні вмінь – загальні педагогічні вмінь визначати конкретну мету навчання, вибір його адекватних форм, методів та засобів, конструювання педагогічних ситуацій, пояснення практико-орієнтованого матеріалу, демонстрація та пояснення технологічних об'єктів та принципів їх роботи;

– організаторсько-методичні вмінь – вмінь реалізовувати навчально-виховний та навчально-виробничий процес, формувати мотивацію до навчання, організація навчально-професійної діяльності студентів, встановлення педагогічно виправданих взаємовідносин, формування колективу, організація самоврядування;

– прогностичні вмінь – вмінь прогнозувати успішність навчально-виховного та навчально-виробничого процесу, що включає діагностику особистості – аналіз педагогічних ситуацій, побудову альтернативних моделей педагогічної діяльності, проектування розвитку особистості, контроль за процесом та результатом навчання;

– рефлексивні вмінь – здатність до самопізнання, самооцінка професійної діяльності та професійного вмінь, самореалізація та самоактуалізація;

– загальні інженерно-технічні вмінь – вмінь читати та креслити схеми, технічні діаграми, деталі механізмів, приборів, виконувати розрахунково-графічні роботи, визначати економічні показники;

- технологічні вміння – кількісні вміння аналізу виробничих ситуацій, планування, раціональної організації технологічного процесу, експлуатації пристроїв (приміром медико-технічних);
- виробничо-операційні вміння – трудові вміння з певної професії;
- спеціальні вміння – вузькопрофільні вміння в межах певної галузі [6, с. 122–124].

Окрім професійних вмінь педагога існують поняття професійних здібностей, як набір якостей педагога, що забезпечує ступінь оволодіння тією чи іншою інформацією, формами роботи та досягнень високих результатів. Серед них, на думку науковців основними є:

- загальногромадянські риси: широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань, громадянська активність та цілеспрямованість, національна самоідентифікація і толерантність щодо інших народів і культур, гуманізм і соціальний оптимізм, високий рівень відповідальності та працелюбність;
- морально-психологічні якості: чесність і ясність у взаєминах з людьми, високий рівень загальної і психологічної культури, повага до професіоналізму інших і наукової спадщини, акуратність та охайність, дисциплінованість і вимогливість;
- науково-педагогічні якості: науково-педагогічна творчість, професійна працездатність, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, педагогічне спрямування наукової ерудиції, педагогічна спостережливність, педагогічна уява та інтуїція, володіння педагогічною технікою, гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях, висока культура мови, володіння мімікою, тоном голосу, поставою, рухами і жестами;
- індивідуально-психологічні особливості: високий рівень соціального сприйняття й самопізнання, висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість, інтерес до розвитку потенційних можливостей учнів і потреба в роботі з ними, позитивна «Я-концепція», високий рівень очікувань та домагань, емоційна стійкість, витримка, саморегуляція, бажання та змога самостійно вирішувати життєво важливі завдання, твердість характеру [9, с.115–117].

Особистісний потенціал викладача характеризується насамперед його педагогічними здібностями, які формують відповідні професійні наміри (у нашому випадку – професійно-педагогічні). Знання своїх здібностей, використання найбільш виражених, розвиток їх у процесі професійної діяльності є основою для успішного вибору й основою для визначення шляхів подальшого самовдосконалення викладача ЗФПО.

Серед професійно-педагогічних здібностей викладачів ЗФПО важливими є: експресивні здібності (вміння викладача образно і яскраво висловлювати думки за допомогою слова та невербальних засобів); дидактичні здібності (вміння подати навчальний матеріал так, щоб він став доступним і був міцно засвоєний студентами); перцептивні здібності (вміння сприйняти внутрішній світ студента); комунікативні здібності (вміння спілкуватись, професійні відносини, педагогічний такт); організаторські здібності (вміння ефективно організовувати освітній процес); конструктивні здібності (вміння проектувати майбутню професійну діяльність) [10, с. 57].

Освітнє середовище ЗФПО, в якому здійснює свою професійну діяльність викладач, на нашу думку, також суттєво впливає на розвиток його професійної компетентності. Освітнє середовище ЗФПО в загальному розумінні є комплексом умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для розвитку особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання фахової передвищої освіти, і відповідає певному рівню та забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Дослідниця М. Братко, аналізуючи підходи до визначення змісту поняття «освітнє середовище», розкриваючи його педагогічний потенціал, приходить до висновку, що це різномірне полікультурне утворення, індивідуальне для кожного, хто є суб'єктами, середовище побудови власного Я, що забезпечує створення умов для актуалізації внутрішнього світу особистості, її особистісного зростання, самореалізації, становлення самосвідомості. Тому дослідниця під освітнім середовищем розуміє впорядковану, цілісну сукупність компонентів, взаємодія та інтеграція яких обумовлює наявність в освітньому закладі вираженої здатності створювати умови і можливості для цілеспрямованого та ефективного використання педагогічного потенціалу середовища в інтересах розвитку особистості всіх її суб'єктів [2].

Підсумовуючи, зазначимо, що в освітньому середовищі ЗФПО викладачу для розвитку професійної компетентності необхідно створення внутрішніх та зовнішніх умов (можливостей): *внутрішні*: професійний потенціал педагога, його організаційні здібності, особистісний рівень компетенції; психолого-педагогічна готовність до освітньо-виховного процесу з елементами самовиховання, самоаналізу, самокритики; викладач як синергетична система, здатна до самоорганізації та самовдосконалення; *зовнішні* педагогічні умови ґрунтуються на науково-методичних, навчальних, інноваційних, інформаційних технологіях; причому ефективність впливу освітнього середовища ЗФПО залежить від наявності розвиненої самосвідомості особистості; вміння здійснювати і виокремлювати мету своєї педагогічної роботи; готовність до постійної інтелектуальної праці; здатність викладача розвиватися та вдосконалюватися [11],[12].

Висновки. Таким чином, розвиток професійної компетентності викладача ЗФПО є сукупністю його послідовних, цілеспрямованих дій упродовж педагогічної діяльності, внаслідок яких спостерігається позитивна динаміка змін у системі професійних знань, умінь та навичок, за якої виникають нові якісні властивості в особистості викладача, нові мотиви діяльності, з огляду на що відбувається перехід до вищого якісного стану

професійної діяльності й підвищується ступінь освіченості, науковості, культурності, розумової, духовної зрілості педагога.

Список використаних джерел

1. Бирка М. Ф. Теорія і практика професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті: монографія. Чернівці: Технодрук, 2015. 440 с.
2. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. URL: https://www.researchgate.net/publication/290818574_Osvitne_seredovise_visogo_navcalnogo_zakladu_funkcionalnij_aspekt
3. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Ялта : РВВ КГУ, 2014. Вип. 44. Ч. 3. С. 79–88.
4. Гончаренко С. У. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Київ, 2000. 78 с.
5. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М. М. Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість. Київ, 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.
6. Жигула О. Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, 26–27 листопада 2020 року. 358 с.
7. Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
8. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова*. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161, 153–161.
9. Нестерова, Л. В., Лузан, П. Г., Манько, В. М., Герлянд, Т. М., Петрова. *Педагог професійної школи: методичний посібник*. Київ: Педагогічна думка. 2012.
10. Садовенко С. Г. Структурний аналіз ключових компетентностей викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 2019, № 2 (33), 56–60.
11. Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту. Дніпро: Дніпровський міський базовий технікум зварювання та електроніки імені Є. О. Патона, 2018. 60 с.
12. Сучасний вимір та стратегії розвитку особистісно-професійної компетентності педагога: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / За заг. ред. Ю. О. Нікітін, С. М. Грицай, А. В. Вознюк, С. В. Драновська, О. М. Кириченко* (м. Київ, 15 березня 2019 року). Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2019. 273 с.

Лісовський В.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ОРГАНІЗАЦІЯ МАРКЕТИНГОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК СФЕРА МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА

Анотація. У статті визначено основні фактори формування маркетингового середовища закладу вищої освіти. Представлено класифікацію внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на розвиток діяльності освітнього закладу.

Ключові слова: маркетингове середовище, заклад вищої освіти, керівник, маркетингова діяльність.

Постановка проблеми. Своєчасна і адекватна реакція системи освіти на соціально-економічні і культурологічні виклики суспільства зумовлює необхідність розгортання пошуку засобів модернізації діяльності навчально-виховних закладів, мобілізації відповідних зусиль на створення відповідного навчально-розвивального середовища.

Сучасний керівник закладу вищої освіти має орієнтуватися у освітньому просторі, адекватно реагувати на вплив зовнішнього середовища, приймати раціональні управлінські рішення у межах конкретного середовища навчального закладу.

Аналіз актуальних досліджень. Формування маркетингового середовища навчального закладу було і залишається важливою науково-методичною проблемою, вагомий внесок у вирішенні якої належить таким науковцям, як Ф. Котлер, А. Старостіна, С. Гаркавенко, Н. Куденко, В. Пилипчук, А. Романов, В. Фадєєв та ін..

Метою статті є обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування маркетингового середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище – поняття, що формується. Воно охоплює систему впливів та умов формування особистості. Частіше за все, коли йдеться про освітнє середовище, мається на увазі конкретне оточення якого-небудь навчального закладу. Воно носить ознаки локальності, що у свою чергу

є функціональним та просторовим об'єднанням суб'єктів навчання, між якими спостерігаються різного роду групові паритетні взаємозв'язки.

В. Ясвін [8] вважає освітнє середовище системою впливів і умов формування у просторово-предметному оточенні.

Вчені Т. Боровкова та І. Морев виділяють параметри освітнього середовища: широта, інтенсивність, усвідомленість, стійкість, емоційність, узагальненість, домінантність, активність, мобільність.

Аналіз педагогічної практики та наукових досліджень свідчать про те, що навчальна діяльність у сучасних навчальних закладах розгортається у соціально організованому навчальному середовищі.

На різних етапах розвитку системи освіти і педагогічної науки відповідно розвиваються і змінюються уявлення про особливості навчального середовища, але завжди вони акумулюють у собі науково-технічні, психолого-педагогічні та методичні досягнення свого часу. Еволюція навчального середовища визначається потребами практики, а його розвиток спрямовується на задоволення цих потреб. Погляд на роль і місце навчального середовища, його структуру, властивості і можливості залежить від тієї парадигми освіти, яка прийнята суспільством у наш час. Важливою ознакою нової парадигми освіти є врахування впливу освіти на подальший розвиток суспільства.

«Навчальне середовище розуміємо як штучно сформоване середовище, структура і складові якого сприяють успішним результатам навчально-виховного процесу» – зазначає А. Гуржій [2]. Складовими навчального середовища є передовсім засоби навчання, які розуміються як матеріальні об'єкти, що формують навчальне середовище та використовуються у навчальній діяльності. Науковці вважають, що структура навчального середовища визначається сукупністю стійких зв'язків між його матеріальними та інформаційними складовими атрибутами.

Як будь-якій матеріальній системі, навчальному середовищу властива значна кількість внутрішніх і зовнішніх зв'язків, здатність до переходу від одного стану до іншого. Динаміка змін стану навчального середовища характеризується рухомістю його структури при відносній стабільності атрибутів середовища. Саме забезпечення позитивних змін у навчанні є головною метою створення навчального середовища.

У свою чергу зміна структури середовища може відбуватися не тільки як реакція на задоволення внутрішніх потреб, але й під впливом зовнішніх дій.

Професійно-креативне навчально-виховне середовище закладу вищої освіти складається з системи умов організації життєдіяльності майбутніх спеціалістів, які спрямовуються на формування їхнього ставлення до світу, до своєї майбутньої діяльності. Складовими такого середовища виступають: предметно-просторова організація середовища, інтерактивні методи навчання, сучасні технології навчання, студентське самоврядування, пошуково-дослідна робота тих, хто навчається тощо.

Зрозуміло, що середовище існування будь-якого закладу можна поділити на дві частини: те, що впливає на позитивне функціонування закладу, і те, що включає фактори опосередкованого впливу (макроекономічні фактори, законодавчі документи, соціальні особливості тощо). Тобто – це внутрішнє і зовнішнє середовище, у нашому випадку, освітнього навчального закладу. Вони взаємозалежні, тому для освітніх закладів, де процес узгодження мети, запитів споживачів і можливостей навчального закладу протікає з урахуванням багатьох показників маркетингу орієнтованого управління, за умов постійного аналізу даних факторів для планування стратегій організації маркетингової діяльності.

Як стверджує В. Панічева, освітній заклад може дотримуватися більш активного, динамічного і зацікавленого підходу до важелів впливу на зовнішнє середовище через мікросередовище маркетингу, що дозволить змінити громадську думку про діяльність закладу [3].

Ми погоджуємося з точкою зору О. Бравермана [1], який стверджує: якщо освітній заклад не може побудувати свою діяльність на принципах соціально-етичного маркетингу, то причиною є недостатність ресурсів, незначна маркетингова поінформованість керівництва, неспівпадіння задекларованої місії з реальною.

До зовнішнього макросередовища (середовище опосередкованого впливу) дослідники маркетингу, як і у педагогіці, включають сукупність факторів, які впливають на всіх суб'єктів мікросередовища освітнього маркетингу. Зокрема, їх поділяють на чотири великі групи: політичні та правові; економічні; соціальні і культурні; технологічні. Наприклад, значення останніх, зокрема в управлінській діяльності, набирає все більше обертів. Революційні технологічні перетворення і наукові відкриття за останні роки, значні темпи комп'ютеризації, зокрема і в освітній галузі, надають можливості реформувати управлінську сферу навчальних закладів. Таким чином вплив технологічних факторів слід оцінювати як процес інновацій в управлінні навчальними закладами.

У своїх дослідженнях В. Панічева [3] доводить, що коли сам освітній заклад є фактором зовнішнього середовища, то успішність управління залежить від діяльності всіх його підрозділів з обов'язковим врахуванням маркетингової діяльності закладу. Як стверджує автор, «освітній заклад є успішним за умов постачання послуг і товарів, що відповідають соціальному, економічному, регіональному маркетинговому середовищу» [3].

До складу мікросередовища у системі маркетингу входить сукупність суб'єктів і факторів, які безпосередньо впливають на функціонування навчального закладу.

Науковцями [3] запропоновано для визначення сильних та слабких сторін навчального закладу по відношенню до конкурентів так званий аналіз SWOT (strong-сила; weak-слабкість; opportunities-можливість;

threats-загроза), який починається з аналізу факторів: внутрішніх, що діють зсередини і їх вплив може бути скорегованим керівником закладу та зовнішніх, які впливають на заклад ззовні.

Спираючись на дослідження Г. Федорова [6], представимо класифікацію внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на розвиток діяльності закладу освіти (Табл.1).

Таблиця 1

Внутрішні і зовнішні фактори впливу на якість існування закладу освіти (за Г.Федоровим)

Фактори	Перша група	Друга група
внутрішні	<p>Сильні:</p> <ul style="list-style-type: none"> - наявність досвіду діяльності на ринку, високий рейтинг, імідж та репутація навчального закладу; - висококваліфікований персонал; - наявність унікальних технологій надання освітніх послуг, що обмежують конкуренцію; - налагоджені зв'язки з науковими центрами, вишами, загальноосвітніми закладами; - можливість випускника отримати престижну спеціальність, місце роботи; - наявність сучасної матеріально-технічної бази; - наявність досвіду в розробці маркетингових стратегій) 	<p>Слабкі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - відсутність факторів, що сприяють розвитку освітнього закладу, а також фінансовий стан закладу, відсутність конкретної конкурентної переваги; - неефективність напрямків діяльності навчального закладу.
зовнішні	<p>Вимоги до ринку:</p> <ul style="list-style-type: none"> - наявність ліцензій, сертифікатів, патентів, що стримують появу конкурентів; наявність попиту на ринку освітніх послуг, існування ринкової ніші; наявність нормативно-правових актів, що сприяють розвитку діяльності освітнього закладу; - наявність унікальних технологій (комп'ютерних, мультимедійних тощо); - ексклюзивні договори. 	<p>Загрози:</p> <ul style="list-style-type: none"> - несприятливе та нестабільне правове поле; - поява сильних конкурентів; - поява нових технологій, якими не володіє заклад; - навмисні дії існуючих конкурентів, що в цілому підривають імідж навчального закладу.

Як бачимо з таблиці 1, зміст кожного фактора суттєво впливає на якість всієї системи управління освітнім закладом і, зокрема на організацію маркетингової діяльності. Запровадження стратегічного управління в освітній галузі потребує оцінювання наявного стану навчального закладу та його оточення. Найефективнішими інструментами внутрішнього і зовнішнього аналізу є STEP-аналіз і SWOT-аналіз. STEP – є аббревіатурою: соціальні (контингент учнів та їх батьків; інфраструктура регіону, де знаходиться заклад; контингент викладачів; демографічна ситуація тощо), технологічні (інновації в галузі освіти; розвиток педагогічних технологій, методик; методична робота; система управління), економічні (стан економіки в країні, фінансова спроможність батьків, матеріально-технічне забезпечення системи навчання) і політичні (стратегічні напрями державної політики в галузі освіти, правове поле тощо) фактори.

SWOT-аналіз слугує для визначення плюсів і мінусів процесу організації, відповідних можливостей і загроз в управлінні навчальним закладом. Для проведення оцінювання за методом SWOT-аналізу використовують схеми, таблиці, діаграми.

Пріоритетність організації маркетингової діяльності, як показника якості освітнього маркетингового середовища у навчальному закладі, обумовлена рядом причин:

- результативність використання ресурсної бази закладу (адміністративно-управлінський, викладацький склад, матеріальні ресурси, маркетингові технології);
- нові ресурси (оновлення інформаційної бази, впровадження інформаційних, освітніх технологій тощо);
- забезпечення і відповідний моніторинг керованості, планування, прогнозування маркетингових впливів.

Таким чином, важливість впровадження методології маркетингу в систему управління внутрішнім і зовнішнім середовищем педагогічного коледжу обумовлюється двома основними завданнями:

- необхідністю вдосконалення структури управління коледжем з погляду забезпечення ефективних взаємозв'язків його підрозділів;
- необхідністю вивчення, місця, ролі і можливостей педагогічного коледжу на ринку освітніх послуг.

Ці завдання на практиці є тісно пов'язаними один з одним, що підтверджується дослідженнями таких учених, як Т.Сорочан [5], В. Хруцького [7] і ін..

Виявлений зв'язок проявляється в тому, що ступінь досконалості системи управління педколеджем (мікросередовищем) практично багато в чому визначається доцільністю і гармонійністю зв'язків із зовнішнім середовищем (макросередовищем) – споживачами, партнерами, конкурентами та ін. На думку вчених,

«дисгармонія внутрішньої маркетингової структури практично завжди має своїм наслідком хаотичний характер розвитку зовнішніх зв'язків».

Відомо, що педагогічний коледж як суб'єкт маркетингу існує на ринку освітніх послуг не сам по собі, а лише завдяки процесам обміну матеріальними, енергетичними, інформаційними і іншими ресурсами з різними суб'єктами ринку, із зовнішнім по відношенню до нього середовищем, тобто педагогічний коледж є відкритою системою. Це знаходить своє відображення в особливому комплексі підходів як філософсько-етичного, так і соціально-економічного змісту по відношенню до педагогічного коледжу, а саме:

- реальна база маркетингу педагогічного коледжу – це спільність управлінських дій всіх учасників навчально-виховного процесу. У цьому сенсі багато що залежить від знання партнерами один одного і «розуміння ними характерних для кожного цінностей, цілей, засобів досягнення і навіть використовуваної термінології», – помічає А.Егоршин. Це виступає гарантією просування і надання освітніх послуг педагогічним коледжем;

- ефективність освітніх операцій - це загальне підвищення рівня освіти населення, співробітників педагогічного коледжу;

- випереджальна інтеріоризація. У даному випадку зовнішній ефект перетворюється на внутрішній не тільки опосередковано (через підвищення престижу установи), але і безпосередньо – у результаті надання освітніх послуг попиту на освітні послуги закладу;

- управлінські рішення мають враховувати і випереджати зміни зовнішнього середовища;

- у маркетингу педагогічного коледжу, філософія учасників освітнього ринку спирається на положення про те, що обмеження взаємин з конкурентами тільки суперництвом безперспективне і неплідне, що підтверджується дослідженнями О.Сагинової: «здорова конкуренція виявляється постійно і її ефект проявляється при формуванні нових навчальних дисциплін, підготовці навчальних і методичних посібників, використанні науково-педагогічними кадрами новітніх педагогічних технологій» [4].

Висновки. Таким чином, діяльність навчального закладу, зокрема педагогічного коледжу, залежить від правильно організованого внутрішнього середовища і якісного впливу зовнішнього. Конкретні знання маркетингу та досвід маркетингової діяльності керівника закладу вищої освіти допоможуть приймати правильні управлінські рішення, визначати коло освітніх послуг закладу, вивчати ринок праці тощо.

Список використаних джерел

1. Брітченко І.Г. Маркетинг як чинник підвищення ефективності функціонування вищого навчального закладу. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Економіка». 2011. Вип. 33. С. 299-302.
2. Гуржій Н.М. Стратегічний маркетинг – основа формування конкурентних переваг. Торгівля і ринок України: Темат. зб. наук. праць. Донецьк: Дон ДУЕТ, 2002. Випуск 13, т.ІІ. С.94- 103.
3. Корчагова Л. Управління маркетингом освітніх послуг. Маркетинг. №6, 2004р. С.69.
4. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід / Т. Є. Оболенська. К.: КНЕУ, 2001. 208 с.
5. Освітній менеджмент: Навч. посібник / За ред. Л.Даниленко, Л.Карамушки. К.:Шкільний світ, 2003. 400 с.
6. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика : [монографія]. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
7. Федоров Г. В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах : [монографія]. К. : «Дорадо-Друк», 2012. 240 с.
8. Якименко І.М. Маркетингові засади розвитку ринку освітніх послуг. URL: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Etp/2008_21/Yakymenko.pdf.

Меша В.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ЗАСОБИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. Сучасні фахівці повинні бути комп'ютерно орієнтованими для успішної виробничої діяльності та управління у освітній галузі. Завдяки використанню комп'ютерів та засобів зв'язку, фахівці можуть легко збирати, зберігати, обробляти та представляти дані у наочному вигляді, що допомагає у прийнятті ефективних та обґрунтованих рішень. На сьогоднішній день, комп'ютеризація є необхідною для будь-якої установи, оскільки дозволяє перейти до роботи з електронними носіями та зменшити час, який керівники установ та педагоги витрачають на оформлення документації та звітів чи для підготовки та проведення занять. Отже, процес інформатизації у освітніх закладах дозволяє ефективно працювати.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології, засоби інформаційних технологій, управління документами та даними, комунікація, дистанційне навчання.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де інформаційні технології швидко розвиваються і стають все більш доступними, використання їх в освітній галузі стає все більш необхідним. Зокрема, засоби інформаційних технологій можуть бути використані для покращення організації діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Однак, існують проблеми, пов'язані з ефективністю використання інформаційних технологій в ЗЗСО, вмотивованістю керівників та працівників до використання ІКТ у своїй діяльності, розумінні того, як інформаційні технології можуть бути використані для покращення навчального процесу та організації діяльності ЗЗСО в цілому.

Аналіз дослідження проблеми. У специфіці організації діяльності ЗЗСО засобами інформаційних технологій займалися дослідники з різних наукових галузей, таких як інформаційні технології, педагогіка, психологія, соціологія та інші. Серед таких дослідників можна відзначити Стрижак О. М., Камбарову Л. О., Майстренко І. Ю., Мамедову С. М. та багатьох інших. Вони досліджували різні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі, організації роботи з електронною документацією, взаємодії між учнями та вчителями в електронному середовищі

Мета статті – дослідження специфіки організації діяльності ЗЗСО засобами інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу.

Дослідження проводилось з вересня 2022 року – березень 2023 року. Загальна кількість опитаних – 57 керівників закладів загальної середньої освіти – слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти та магістрантів групи 073 Менеджмент КЗ СОІППО.

Дослідження специфіки організації діяльності ЗЗСО засобами інформаційних технологій здійснювалася за допомогою тестування. Питання було умовно об'єднано у групи для отримання характеристики основних способів використання ІКТ керівником закладу освіти.

Перший блок – управління документами та даними. Загальні результати опитування свідчать про те, що використання ІКТ для управління документами та даними в ЗЗСО є поширеним та ефективним. Більшість опитаних керівників використовують електронні таблиці та бази даних для збору та аналізу даних, а також для зберігання документів та інформації. Однак, є невелика кількість опитаних, які не використовують ІКТ для управління документами та даними, недостатнім ознайомленням з перевагами використання сучасних технологій, недостатньою кваліфікацією або недостатньою підтримкою організації, наявністю фінансових чи технічних обмежень.

Другий блок – організація комунікації. За результатами опитування можна зробити висновок, що використання електронних підручників та навчальних програм допомагає зробити навчальний процес більш ефективним. Більшість ЗО вже використовують ІКТ-інструменти, що підвищує мотивацію та розвиток критичного мислення учнів. Керівники закладів можуть підтримувати використання електронних інструментів, щоб полегшити та збагатити навчальний процес.

Наступний блок – організація дистанційного навчання. В цьому процесі, онлайн-платформи для навчання та співпраці є найбільш популярними ІКТ-інструментами, в той час як відеоконференції менш популярні, але все ще широко використовуються. Більшість опитаних мають достатні знання про кібербезпеку та методи захисту даних, але є певна частина, яка потребує покращення своїх знань у цій галузі. Актуальною проблемою є доступ до технічних засобів та Інтернету для учнів, які не мають можливості мати їх вдома, і багато шкіл намагаються розв'язати цю проблему за допомогою різних ініціатив.

Наступний блок – контроль та моніторинг. Більшість респондентів вважають, що моніторинг успішності учнів допомагає виявляти слабкі місця та підвищувати мотивацію до навчання, а також може допомогти розробити індивідуальний підхід та виявити потреби у додаткових ресурсах для навчання. Варто збалансувати різні критерії та періодичність проведення моніторингу, щоб забезпечити найбільш ефективну організацію моніторингу успішності учнів. Використання електронних систем може зробити моніторинг більш ефективним та зручним, але необхідно забезпечити підготовку як керівників, так і працівників.

Наступний блок – використання ІКТ керівником ЗО. З результатів дослідження видно, що більшість керівників закладів освіти оцінюють свої знання та навички використання ІКТ достатньо високо, що є позитивним сигналом. Крім того, заходи кібербезпеки є популярними серед керівників, а нові технології вже використовуються в роботі закладів освіти.

Наступний блок – підвищення кваліфікації педагогів. Підвищення кваліфікації педагогів через використання ІКТ-інструментів є ефективним та зручним способом самоосвіти, який зменшує витрати на організацію навчального процесу. Проте, для ефективного використання ІКТ-інструментів необхідно проводити моніторинг їх ефективності, використовувати спеціалізовані платформи та проводити тренінги для працівників з питань використання ІКТ. Це допоможе забезпечити успішну та продуктивну діяльність закладу в цілому.

Наступний блок – організація внутрішнього контролю. Згідно з результатами опитування, використання ІКТ для внутрішнього контролю є поширеним серед респондентів, основні методи моніторингу - аналіз звітів та спілкування з батьками учнів, а захист персональних даних забезпечується обмеженістю доступу та дотриманням законодавства. Використання ІКТ для аналізу діяльності закладів освіти полягає у створенні електронних звітів та відслідковуванні динаміки виконання планів та завдань.

Наступний блок – підвищення ефективності фінансового менеджменту. З опитування видно, що хоча більшість респондентів використовує електронні таблиці для ведення фінансового обліку, меншість

використовує спеціалізовані програми для фінансового менеджменту. Також, електронний банкінг використовує лише невелика кількість опитаних. Більшість респондентів використовують електронні таблиці для прогнозування фінансових результатів, але меншість використовує спеціалізовані програми. Щодо заходів для забезпечення фінансової стабільності школи, більшість респондентів підтримують скорочення витрат на неперіоритетні потреби, розвиток інвестиційної діяльності та оптимізацію податкових зобов'язань. Більшість респондентів також підтримують проведення перевірок наявності якісних товарів та послуг в школі, а також вчинення розрахунків з ними, оскільки це сприяє підвищенню якості навчання та виховання учнів.

Наступний блок – організація внутрішнього управління та координації діяльності. За результатами опитування можна зробити висновок, що використання спеціалізованих програм для планування та контролю навчального процесу, ведення обліку та контролю за фінансовими ресурсами, а також для організації роботи педагогічного колективу та взаємодії з батьками учнів є популярними серед організацій внутрішнього управління та координації діяльності. Також важливою є оцінка ефективності роботи вчителів, яка проводиться більшістю респондентів кожного кварталу або частіше. Забезпечення доступу до необхідної інформації для вчителів та інших працівників школи відбувається переважно за допомогою електронної пошти та друкуванням на паперових носіях, а збереження та захист інформації з обмеженим доступом про вчителів та учнів забезпечують більшість управлінців за допомогою системи електронного документообігу з паролем доступу та зберіганням паперових документів у закритих приміщеннях.

Висновки. Застосування ІКТ може покращити багато аспектів управління закладом освіти, включаючи планування, контроль та оцінку. Керівник, який використовує ІКТ, може покращити процеси управління шляхом автоматизації, ефективнішого використання часу та ресурсів, а також збільшити доступність до інформації та забезпечити більш високу якість освіти.

Список використаних джерел

1. Камбарова Л. О. Використання ІКТ в діяльності керівника закладу освіти. *Інноваційний розвиток сучасної науки : збірник наукових праць*. Вип. 1. Херсон. 2015. С. 49–51.
2. Майстренко І. Ю. Використання ІКТ в діяльності керівника закладу освіти. *Вісник Хмельницького національного університету*. Вип. 3(1). 2013. С. 92–94.
3. Мамедова С. М. Формування готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до використання ІКТ у професійній діяльності. *Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки та практики*. Вип. 16. 2022. С. 107–110.
4. Стрижак О. М. Використання ІКТ в діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Актуальні проблеми гуманітарних наук та соціально-економічного розвитку регіонів : збірник наукових праць*. Вип. 13. Дніпро. 2018. С. 136–142.

Мінткевич Д.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

СИСТЕМА МЕТОДІВ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ВИРІШЕННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ У ПОДРУЖНИХ ПАР

Постановка проблеми. Сімейні конфлікти – це взаємини між людьми в родині, які є негативними і руйнівними, оскільки вони об'єднують невдоволення з елементарними потребами і вимагають додаткових зусиль кожного члена сім'ї окремо і всієї родини на шляху до досягнення гармонії, зрілості і нормального функціонування. Таким чином, особливої актуальності набуває висвітлення питання особливостей попередження та вирішення сімейних конфліктів у подружніх пар, як ключового аспекту будівництва щасливого сімейного життя, а виходячи з цього і всього суспільства в цілому.

Аналіз літератури свідчить, що проблема сімейних конфліктів займає одне з провідних місць і знайшла певне відображення в роботах учених (О. М. Волкової, В. Я. Галагана, О. Є. Зуськової, Є. С. Калмикової, Я. Л. Коломинського, В. П. Левковича, М. І. Пірена, Є. М. Потапчука, В. А. Сисенко, М. С. Мацьковського, В. Ф. Орлова, О. М. Отича, Н. Т. Тверезовської, А. Г. Харчева та інших). Науковець Н. В. Самоукіна здійснила аналіз психологічних ресурсів, які є механізмами функціонування сім'ї, дослідження кризових періодів в розвитку сім'ї та чинників, що їх зумовлюють. При цьому, проблемою сімейних конфліктів ще займалися такі вчені як А. М. Трапезнікова, В. Юстіцкий. Хоча за останні роки в психологічній літературі значно збільшилась кількість робіт із проблем сім'ї, проте низка важливих питань досі лишається мало вивченою.

Мета дослідження. Визначити та охарактеризувати різновиди напрямів попередження та вирішення сімейних конфліктів у подружніх пар в умовах сучасних викликів.

Вклад основного змісту. Унікальність сімейних відносин зумовлює не тільки специфіку виникнення і перебігу конфліктів у сім'ї, а й особливим чином відбивається на соціальному та психологічному здоров'ї всіх її

членів. Тому їх краще попереджати. Для цього психологи і конфліктологи пропонують багато різних варіантів поведінки, що дає можливість з'ясувати причини та винайти шляхи вирішення сімейних конфліктів.

Проблема конфлікту завжди була актуальна для будь-якого суспільства, особливо, коли це стосується сім'ї. Більшість психологів, які займаються дослідженням сім'ї (С. В. Ковальов, В. А. Сисенко та інші) сходяться на думці, що взаємна адаптація подружніх партнерів не відбувається одразу. Навіть, найменший аспект несумісності проявляється у вигляді сімейних конфліктів.

Сімейні конфлікти – це протиборство між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно направлених мотивів і поглядів. І. В. Гребенікова виділяє власні функції сім'ї: а) репродуктивна функція вказує на відтворення життя, продовження людського роду; б) економічна функція приймає на себе виробництво засобів до життя в суспільстві; оновлення сил дорослих людей, які вони витратили на виробництві; ведення власного домашнього господарства; наявність свого бюджету; підготовка до споживчої діяльності; в) виховна функція означає розвиток особистісних якостей у дитини; регулярний вплив виховних дій на кожного члена сім'ї на протязі всього життя; дію дітей на батьків, і інших членів сім'ї; г) комунікативна функція вказує на посередництво сім'ї в контактах своїх членів із засобами масової інформації, літературою, мистецтвом; створення спілкування всередині сім'ї; створення спільного дозвілля і відпочинку [1]. Отже, для взаєморозуміння між партнерами, ними необхідне усвідомлення необхідності розподілу сімейних ролей за всіма функціями. А також, роботи над собою в сфері розв'язання конфліктних ситуацій (вміння займати найефективніші стратегії поведінки: співпраця, компроміс, інколи уникнення чи пристосування).

Особливо важливим у питанні попередження та вирішення сімейних конфліктів є формування свідомості гендерних пар у розумінні важливості сумісності партнерів для будування сімейних відносин, адже величезна кількість розлучень у суспільстві є ознакою не врахування партнерами ціннісних орієнтацій: духовного, інтимного, господарського, інтелектуального, соціального, економічного, та фізіологічного рівня потреб окремого індивіда, що призводить до розбіжності у поглядах на сумісне сімейне життя та ведення господарювання. Тому на кожному рівні сімейних функцій повинні відбуватися усвідомлення сумісності партнерів, що буде являти з себе цілу систему попередження конфліктів будь-якої родини, або вирішенню непорозумінь на первинному етапі, що буде сприяти зміцненню стосунків між партнерами у подружніх пар, а також зменшенню кількості непорозумінь що ведуть до розірвання шлюбу.

Щодо засобів психологічної допомоги у вирішенні сімейних конфліктів, то слід зазначити, що сучасна психологічна наука виокремлює декілька форм надання психологічної допомоги, серед яких найпоширенішими є консультування, індивідуальна психотерапія, соціально-психологічний тренінг та групи підтримки і терапія засобами медіації. Психологічне консультування використовують за необхідності інформування та вирішення конкретних життєвих проблем, з якими стикається клієнт. Індивідуальна психотерапія є складним та досить тривалим процесом, спрямованим на вирішення глибоких проблем особистості. Соціально-психологічний тренінг використовують у випадку необхідності розвитку поведінкових навиків, що загалом не передбачає глибокого опрацювання життєвого досвіду клієнта. Група підтримки – проміжна форма роботи, застосування якої дозволяє опрацювати особистісний досвід клієнта з використанням психотерапевтичних технік, що призводить до покращення якості функціонування особистості, а також використати переваги групової форми роботи. Група підтримки характеризується як мала терапевтична група, склад учасників якої є досить однорідним. Тобто у всіх учасників є схожі проблеми, для подолання яких вони звертаються у групи підтримки. Кількість учасників обмежена [2].

Терапія засобами медіації – це процес, в якому нейтральна третя сторона, медіатор, допомагає вирішити конфлікт, сприяючи виробленню добровільного угоди між конфліктуючими сторонами. Медіатор полегшує процес спілкування між сторонами, допомагає глибше зрозуміти їх позиції і інтереси, шукає ефективні шляхи вирішення проблеми, надаючи можливість сторонам прийти власної угоди [2; 5].

Дослідження, що проводяться психологами, показують, що сім'ї, де конфлікти не вирішувалися шляхом обговорення, а закінчувалися мовчанням подружжя, в результаті розпадалися. У 85% таких сімей мовчати і не розмовляти починав чоловік, але у відповідь на зневажливі критичні зауваження дружини. Звичка ховатися від проблем за мовчанням не носить конструктивного характеру, не допомагає усунути проблему, а, навпаки, її посилює.

Перше правило для вирішення сімейних конфліктів: відкрито обговорювати проблеми. Найчастіше голосно і відверто провокують конфлікти в родині саме жінки. У відповідь на висунуті претензії чоловіки замикаються в собі, уникаючи обговорення гострих і неприємних тем. Сімейні психологи, які знають, як вирішувати конфлікти в сім'ї, рекомендують чоловікам змінити тактику поведінки і подивитися на ситуацію з іншого боку. Всі спроби дружини обговорити з вами проблему або образу говорять тільки про одне: вона не хоче псувати ваші стосунки. Постарайтеся почути її, розібратися в ситуації, не доводячи її до конфлікту. Йдучи від обговорення проблем, що накопичилися, ви спровокуєте у чоловіка накопичення невдоволення, яке рано чи пізно виллється вулканом гніву. Поступове вирішення питань дозволяє, не загострюючи обстановки, уникати конфліктів у сім'ї, зберігаючи гармонію стосунків.

Групи технік, залежно від цілей психологічного консультування:

1. Спрямовані на зміну поведінки: техніка припису (психолог дає завдання вести себе певним чином); техніка парадоксальних приписів (спонукання подумати, чому припис неможливо виконати і як він співвідноситься з реальним життям); техніка Альошина «Досягнення компромісу»; техніка сімейної ради (в період конфлікту всі в колі кажуть, висловлюються, потім переказують почуте); техніка домашніх завдань.

2. Спрямовані на зміни образів: техніка завершення фраз; техніки драматизації (психодрами, розстановки); техніки малювання; техніка «Список цінностей»; техніка парадоксального втручання.
3. Соціометричні техніки: генограма; сімейна соціограма; сімейна фотографія; еко-карта [3].
4. Змішані техніки: «Символічні ярлики» (відбувається ідентифікація переконання, що викликає проблему, пропонується допомога пацієнтові виявити персональний символ, який би представляв проблемну область). Символи повинні бути глибинними, що йдуть емоційними корінням у минуле пацієнта. Допоможіть пацієнтові визначити позитивне або яке сприятиме вирішенню проблеми переконання. Допоможіть пацієнтові знайти специфічний символ, який міг би перекинути місток від деструктивного переконання до такого, що сприяє вирішенню. Попросіть пацієнта працювати над формуванням асоціації між цими двома символами. Почніть з символу проблемної області і попросіть пацієнта перейти до символу, що сприяє переконанню. Техніка Морено «Обмін ролями». Використання відео/аудіо записів. Спільне виконання завдання [4; 6].

Висновки. Отже, основа гармонічних сімейних стосунків полягає у площині роботи більше не в фізичному прояві, а в моральних аспектах. Для попередження сімейних конфліктів людині необхідно стати цілісною, гармонійною, точно знаючою себе, та те, що їй потрібно для щастя. Людина повинна мати поняття того, що будівництво щасливих відносин залежить насамперед від реального уявлення про подружнє життя. Людина повинна розуміти як вона бачить своє майбутнє подружнє життя та обговорювати це зі своїм партнером: всі аспекти сімейних відносин, розподіл сімейних ролей, міжособистісну взаємодію на побутовому, фінансовому, сексуальному, інтелектуальному, моральному та психофізіологічному рівні.

Стосунки у сім'ї повинні вибудовуватись на основі любові, взаєморозуміння, взаємодопомоги та відокремлювати свої відносини від проблеми, що виникла чи спірного питання, шляхом усвідомлення, що не подружжя протиборствує один з одним а подружжя разом протиборствує проти проблеми, яка з'явилася і знаходити шляхи її вирішення. Спочатку потрібно налагодити стосунки з самим собою, а для цього потрібно полюбити себе «здоровою» любов'ю (з'ясувавши ціннісні орієнтації, правила життя, особисті кордони, усвідомлення цінності саморозвитку тощо) та впровадити і використовувати в родині і в житті правильні життєві принципи. Потрібно вибудувати систему особистісного шляху до удосконалення і стати тією щасливою людиною у якій в сімейному житті панує мир, взаєморозуміння, а найголовніше – любов. Все, що відбувається в кінцевому рахунку – на краще, є усвідомлення цього чи ні, конфлікт може бути причиною, завдяки якій люди можуть вийти на новий, більш якісний спосіб взаєморозуміння.

Список використаних джерел

1. Донець О. І. Особливості самосприйняття та самореалізації жінок після розлучення : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05. Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2013. 20 с.
2. Зозуль Т. В. Психологічні чинники конфліктів у молодій сім'ї. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, Вип. 47, 2014. С. 58–65.
3. Конфліктологія : навч. посіб. / Ємельяненко Л. М., Петюх В. М., Торгова Л. В., Гриненко А. М.; за заг. ред. В. М. Петюха, Л. В. Торгової. Київ : КНЕУ, 2005, С. 7–22.
4. МакМаллін Р. Практикум по когнитивной терапії. Пер. с англ. СПб.: Речь, 2001. 560 с. URL: <https://studfile.net/preview/10056499/page:14/> (дата звернення: 26.04.2023).
5. Пірен М. І. Конфліктологія: підручник. Київ : МАУП, 2007. С. 99–100.
6. Цимбал К. Д. Еволюція поглядів на цінності у західних науках про суспільство. Київ : Нова парадигма. Вип. 84. 2009. С. 174–185.

Мудрак О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТІВ В ОРГАНІЗАЦІЯХ

Актуальність дослідження. Процеси соціально-економічних трансформацій, які відбуваються в сучасних умовах розвитку українського суспільства, спонукають до появи певних суперечностей у колективах організацій. Тому виникла необхідність вивчення основних передумов виникнення та стадії протікання конфліктів в організаціях.

Вивчення літератури із загальної й соціальної психології свідчить про те, що проблема конфліктів знайшла відображення в роботах таких учених, як Г.М. Андреева, І.В. Ващенко, М.В. Войтихович, С.П. Гіренка, Н.В. Гришина та ін. Особливості конфліктів в організаціях висвітлені в дослідженнях С.Д. Максименко, Г.В. Ложкіна, Л.Е. Орбан-Лембрик, Г.В. Щокіна та ін.

Мета статті – розкрити особливості виникнення, основні критерії та стадії протікання конфліктів в організаціях.

Виклад основного матеріалу доцільно розпочати з виокремлення основних підходів до визначення поняття «конфлікт». У першу чергу, слід зазначити, що конфлікт (від лат. *conflictus* – «зіткнення») традиційно

тлумачиться як зіткнення протилежних цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів суб'єктів взаємодії [5]. Звернення до праць багатьох дослідників з проблем конфлікту дає підставу стверджувати, що існує неоднозначне трактування поняття конфлікту. На основі аналізу наукової літератури нами було виокремлено чотири основні підходи щодо змісту поняття «конфлікт»: зіткнення (зіткнення протилежно спрямованих сил; зіткнення цінностей і претензій; зіткнення різноспрямованих сил суб'єктів-сторін взаємодії); форма людських взаємовідносин; індикатор соціальної кризи; дезорганізація процесу спілкування.

Отже, на основі аналізу наукової літератури за основу нашого дослідження було взято визначення, де конфлікт розуміється як зіткнення цілей, мотивів, інтересів суб'єктів взаємодії для розв'язання тих чи інших питань соціального чи особистого життя.

Одним із важливих питань у процесі розкриття змісту конфлікту є визначення його основних передумов виникнення конфліктів. Аналіз різних джерел дає підстави виокремити об'єктивні та суб'єктивні чинники, які можна об'єднати в п'ять груп чинників відповідно до:

- структури, які зазвичай пов'язані з існуванням формальної і неформальної методики організації соціальної групи. Сюди можуть бути віднесені питання власності, соціального статусу, владних повноважень і звітності, різні соціальні норми і стандарти, традиції, системи безпеки, заохочення і покарання, територіальне розміщення, добровільна або вимушена ізоляція або відвертість, інтенсивність контактів;

- цінностей – це проголошені або відкидані принципи: суспільні, групові або особові системи переконань, вірувань і поведінки (переваги, прагнення, заботи, побоювання), ідеологічні, культурні, релігійні, етичні, політичні, професійні цінності і потреби;

- відносин, що, у свою чергу, пов'язані з відчуттям задоволення від взаємодії або її відсутності;

- поведінки, що неминуче ведуть до конфліктів, якщо ущемляються інтереси, підривається самооцінка, виникає загроза безпеці (фізичною, фінансовою, емоційною або соціальною), якщо створюються умови, що викликають негативні емоційні стани, якщо в поведінці людей виявляється егоїзм, безвідповідальність, несправедливість;

- інформації, прийнятної для однієї сторони і неприйнятної для іншої. Це можуть бути неповні і неточні факти, чутки, підозри в умисному захованні інформації або її обнародуванні; сумніви в надійності і цінності джерел інформації; спірні питання законодавства, правив, порядку дій і т.д.

Основними складовими структури конфлікту є учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій.

Учасниками конфлікту можуть бути окремі індивіди, соціальні групи, організації, держави й т. д. З точки зору соціальної психології, що досліджує особистісні, міжособистісні та міжгрупові конфлікти, найтиповішими учасниками конфлікту є окремі аспекти (риса) особистості, самі особистості та соціальні групи, які характеризуються потребами, мотивами, інтересами, цілями, цінностями, установками тощо. За такої класифікації учасників можливі конфлікти типу: риса особистості – риса особистості, особистість – особистість, особистість – група, група – група.

Умови перебігу конфлікту. Конфлікт суттєво залежить від зовнішнього контексту, в якому він виникає і розвивається. Важливою складовою є соціально-психологічне середовище, що представлене різними соціальними групами з їх специфічною структурою взаємовідносин між людьми, нормами поведінки, ідеалами, цінностями, або окремими особами, з якими взаємодіють учасники конфлікту і які мають пряме або опосередковане відношення до виникнення та розгортання конфлікту.

Опосередковуючою ланкою є образи конфліктної ситуації, які утворюються в кожного учасника конфлікту. Саме суб'єктивні образи, а не реальність є безпосередньою детермінантою конфліктної поведінки. Ці образи зумовлюють можливі дії учасників конфлікту, що визначають різні боки конфлікту. Оскільки ці дії взаємообумовлені, вони стають «взаємодіями» (протидіями), визначають стратегію поведінки, яка виражається не стільки словами, скільки діями.

Наслідки конфліктних дій уплетені в контексту конфлікту. Вони включені в конфлікт на ідеальному рівні: учасники конфлікту мають певний образ можливих результатів і відповідно до цього вибирають свою поведінку.

Але й самі реальні наслідки конфліктних дій є складовим елементом процесу конфліктної взаємодії. Усвідомлення цих результатів, корекція своїх уявлень про конфліктну ситуацію – важливий бік конфліктної взаємодії.

Стадії протікання конфлікту. Кожний реальний конфлікт має процесуальний характер, який має певні стадії. Розгляд динаміки конфлікту вимагає поділу його на стадії. Це виникнення об'єктивної конфліктної ситуації, усвідомлення її, здійснення конфліктної поведінки, розв'язання конфлікту.

Перша стадія - об'єктивація конфлікту. У більшості випадків конфлікт зумовлений об'єктивною ситуацією. Але певний час вона може не усвідомлюватися. Тому цю стадію названо стадією потенційного конфлікту. Об'єктивація конфлікту здійснюється лише після усвідомлення об'єктивної ситуації як конфлікту. Саме усвідомлення породжує конфліктну поведінку.

Друга стадія - усвідомлення ситуації. Усвідомлення ситуації як конфліктної завжди має емоційне забарвлення. Виникнення та вплив емоцій на перебіг конфлікту є дуже важливою проблемою адекватного розв'язання конфліктних ситуацій і вимагає спеціального аналізу. Конфліктні дії різко загострюють емоційний

фон перебігу конфлікту, а негативні емоції, що виникають у цей час, у свою чергу, стимулюють конфліктну поведінку.

Третя стадія - здійснення конфліктної поведінки. Взаємні конфліктні дії здатні змінювати, ускладнювати первинну конфліктну структуру, що породжує нові чинники конфліктних дій. Стадія конфліктної поведінки може привести до ескалації конфлікту, зміни його характеру, типу. З іншого боку, під час конфліктних дій учасники стикаються з реальністю, яка коригує первинні образи ситуації, що може привести до адекватного розуміння конфліктної ситуації і сприяти її адекватному розв'язанню.

Четверта стадія - розв'язання конфлікту. Розв'язання, вирішення – це заключна стадія розвитку конфлікту. Вона можлива завдяки перетворенню самої об'єктивної ситуації, а також унаслідок зміни образів ситуації, що виникли в учасників конфлікту.

У результаті дослідження особливостей конфліктів дійшли наступних **висновків**:

Конфлікт – це зіткнення цілей, мотивів, інтересів суб'єктів взаємодії для розв'язання питань, пов'язаних з професійною діяльністю чи особистим життям.

Основними причинами виникнення конфлікту є: розподіл ресурсів (вони завжди обмежені, а претендує на їх використання кілька сторін); різниця у цілях (спеціалізація, конкретизація та дроблення на підрозділи передбачає їх різну стратегічну спрямованість); взаємозалежність у досягненні результату (вимагає співробітництва, хоча, реалізуючи власні завдання, люди інколи нехтують іншими); різниця в уяві та цінностях (відсутність об'єктивної оцінки ситуації); незадовільні комунікації (відсутність повної та достовірної інформації); різниця у досвіді та манері поведінки; різка зміна подій чи умов.

Основними складовими структури конфлікту є учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій.

Існують конструктивні та деструктивні функції конфлікту. Вияви деструктивних функцій конфлікту дуже різні: особистісний конфлікт породжує стан психологічного дискомфорту; на рівні групи конфлікт здатний руйнувати систему комунікацій, взаємозв'язків, послаблювати ціннісно-орієнтаційну єдність групи, знижувати ефективність її функціонування в цілому; у міжгрупових взаєминах.

Конструктивні вияви конфлікту теж різноманітні: особистісний конфлікт може сприяти позитивному розвитку людини; у групових та міжгрупових стосунках конфлікт може запобігати стагнації організації, бути чинником розвитку, вияву нових цілей, норм, ціннісних орієнтацій.

Основними стадіями протікання конфлікту є: об'єктивація конфлікту; усвідомлення ситуації; здійснення конфліктної поведінки; розв'язання конфлікту; стадія розвитку конфлікту.

Список використаних джерел

1. Гришина Н.В. Психологія конфлікту. К.: Либідь, 2000. С. 25.
2. Дмитриев А.В., Кудрявцев В.Н. Введение в общую теорию конфликтов. М., 1998. С. 8.
3. Загальна конфліктологія: Навч. посібник / Під заг. ред. І.В. Ващенко, С.П. Гіренка. 2-ге вид., доп. Х.: Оригінал, 2001. 384 с.
4. Ложкин Г.В., Пьявкель Н.И. Практическая психология конфликта: Учебное пособие. К.: МАУП, 2002. С. 38.
5. Словарь иностранных слов / Под общ. ред. И.В. Лёхина. М., 2001. С. 251.
6. Уткин Е.А. Конфликтология. Теория и практика. М.: ЭКМОС, 2000. С. 164.

Никитенко А.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ

Актуальність дослідження. Зрілість особистості та її емоційної сфери серйозним чином визначають ефективність соціального функціонування людини, впливають на готовність встановлювати конструктивні, взаємно продуктивні, відкриті партнерські відносини, що реалізуються в зрілих формах дружби, любові, у здатності створювати емоційно близькі гармонійні сімейні стосунки. Очевидним є те, що емоційна незрілість особистості призводить до низької адаптації людини в суспільстві, відсутності комунікативної компетентності, нездатності встановлювати конструктивні міжособистісні стосунки і, як наслідок, міжособистісних конфліктів, неможливості побудови гармонійної родини, зниження якості діяльності й життя. Психологи наголошують, що найважливішим показником, що визначає успішність людини, є її емоційна зрілість. Цей показник є значно важливішим, ніж рівень IQ. Що саме робить людину успішною? Чому одним вдається досягати видатних результатів, а іншим – можливо, не менш обдарованим та розумним – не вдається? Емоційна зрілість – важлива характеристика, від якої залежить успішність людини і в соціальному, і в особистому житті.

Мета дослідження – визначити сутність поняття «емоційна зрілість» та розкрити особливості її розвитку.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу наукової літератури та теоретичного дослідження означеної проблеми, було визначено що емоційна зрілість особистості – це здатність людини конструктивно взаємодіяти з дійсністю, адаптуватися до змін, уміння справлятися з психологічним напруженням, здатність сублімувати негативну енергію в творче русло, здатність любити, мати широкий діапазон емоцій, уміння бути чесним з собою. Водночас, це прояв різних емоційних реакцій, властивих певному віковому періоду людини, які забезпечують успішне здійснення діяльності та соціально-психологічну адаптацію. Тобто емоційна зрілість – це новоутворення певного віку, яке має такі характеристики, як здатність керувати своїми емоціями, уміння знайти їм адекватне пояснення та вираження. У той же час ознаками емоційної незрілості можуть виступати підвищена емоційна збудливість, підвищена ігрова мотивація в діяльності, відсутність самоконтролю, імпульсивність, розгальмування, незібраність.

Емоційно зріла людина відкрита усвідомленню своїх власних почуттів і відчуттів (як позитивних, так і негативних), причин, що їх викликали, та їх змісту, вона довіряє своїм почуттям, приймає їх, спроможна переживати емоції різного діапазону, глибини та інтенсивності (при цьому емоційні переживання характеризуються ясністю і яскравістю), яка вербалізувати (називати й описувати) власні емоційні переживання, здібна до емпатії.

До основних структурних компонентів емоційної зрілості належать: емоційна рефлексія, емоційна саморегуляція, емпатія та ін.

Основними показниками емоційної зрілості є: емоційна чуйність, прийняття/неприйняття емоцій, експресивність емоцій, комунікативні емоції, романтичні емоції, альтруїстичні та гностичні емоції, емоції самоствердження, естетичні емоції, емоції боротьби та перемоги, бажання встановлювати емоційні контакти, емоційна гнучкість, бажання зближатися з людьми на емоційній основі та ін.

Десять порад як розвинути свою емоційну зрілість

1. *Зверніть увагу.* Як ми вже прокоментували, першим кроком, щоб почати розвивати емоційну зрілість, є набуття свідомості та знання про себе. Люди, як правило, живуть з автоматичним пілотом. У нас є спосіб буття і функціонування, але ми автоматично перевіряємо його і здійснюємо, не замислюючись про те, як це відбувається. Працювати таким чином найпростіше і найпростіше, оскільки придбання знань про себе зазвичай не дає нам прямої користі. Однак цей спосіб функціонування теж перешкоджає нам емоційно зростати. Як правило, зверніть увагу і проаналізуйте, як ми є, як ми думаємо, як ми діємо, чому ми це робимо, які навички ми маємо і які недоліки ми часто ускладнюємо, оскільки вона включає в себе перегляд речей, які ми можемо віддати на зміну. Однак, якщо ви хочете досягти емоційної зрілості, ви повинні виконати цю вправу, добре знати, яким ви є, і приймати без обурення характеристики, які ви хотіли б найменше про себе, і що ви повинні працювати, щоб змінити їх.

2. *Навчіть розробляти свої почуття.* Ще один дуже важливий аспект для досягнення емоційної зрілості – це навчитися розробляти почуття. У всіх людей є почуття, багато і різноманітні, але часто ми вважаємо за краще не приділяти великої уваги, тому що вони можуть бути дратівливими або надто напруженими. Однак, якщо ми не навчимося розробляти почуття, які ми маємо протягом усього життя, ми зробимо рюкзаки, який ми будемо носити на спині, і що стане важче. Отже, це зручно, коли ви відчуваєте певні почуття, нехай вони виникають, дайте собі час знати їх глибоко і вкласти зусилля, щоб мати можливість розробити їх і адаптувати їх усередині себе.

3. *Проаналізуйте свою емоційну реакцію.* Люди мають емоційні реакції постійно і неминуче протягом нашого життя. Коли щось відбувається, наше тіло реагує з емоційною реакцією, яку не можна уникнути або уникнути. Тепер важливо, що ми навчимося модулювати наші емоційні реакції так, щоб вони були якомога більш доречними. Для того, щоб це зробити, важливо звернути увагу на емоційні реакції, які ви маєте на різні ситуації, і проаналізувати, чи вони насправді адекватні чи ні. Якщо вони є і ступінь дискомфорту вони провокують, вони пристосовані до реальності ідеальної ситуації. Однак, якщо емоційна реакція не пристосована до реальності ситуації, тобто є вищою, ніж вона повинна або може бути більш адаптованою, важливо, що ви прагнете до більш адаптивної емоційної реакції.

4. *Проаналізуйте свою поведінкову реакцію.* Крок, що настає після емоцій, – це поведінка, або принаймні це те, що тіло запитує нас, коли вона реагує емоційно. Однак, якщо після емоційної реакції ми завжди виконуємо поведінку, що регулюється емоціями, наш емоційний ріст буде скомпрометований. Люди мають здатність мислити і розуміти, фундаментальний факт для належного функціонування та адаптації в нашому середовищі. Однак, коли виникає емоція, наші основні інстинкти спонукають нас звернути увагу на емоційну реакцію і усунути появу міркувань. Отже, проаналізуйте свій спосіб поведінки, коли ви реагуєте на будь-яку ситуацію, яка провокує якусь емоцію. Мета полягає в тому, щоб перед емоційними реакціями ви могли ввести міркування, щоб мати можливість менш імпульсивно вибирати вашу поведінку.

5. *Тренуйте появу розуму.* Як ми бачили в попередньому пункті, поява розуму в усі часи має життєво важливе значення для нормального функціонування. Втім, ми вже знаємо, що в емоційно напружених моментах поява розуму часто буває важким, і емоції зазвичай мають все, щоб зіткнутися, щоб виграти гру. Тому, щоб досягти емоційної зрілості, ми повинні навчитися використовувати розум навіть у найемоційніші моменти. Якщо нам вдасться це зробити, у нас буде більше можливостей досягти адекватної поведінки, яка відповідає нашому способу буття, нашому мислення, нашим цінностям і принципам, а не нашою емоційною реакцією. Щоб досягти цього, важливо, щоб ви навчилися правильно ідентифікувати свої емоції кожного разу, коли вони

з'являються, і дайте собі деякий час, перш ніж діяти. Ви повинні скористатися тим часом, щоб ваша думка прийшла в дію і може модулювати вашу емоційну реакцію і вашу подальшу поведінку.

6. *Співчуття*. 5 попередніх порад були спрямовані на отримання більш особистих знань і навчання для управління різними відповідями, які може мати людина: почуття, емоції, поведінка і думки. Тепер емоційна зрілість не залишається в собі, а повинна поширюватися на відносини, які мають інші люди і навколишнє середовище. У цьому сенсі першою вправою, яку треба часто вивчати, є застосування емпатії. Щоб досягти емоційної зрілості, ви повинні знати, як співпереживати з іншими, знати, як вони відчувають, знати свою реальність і діяти відповідно до всієї цієї інформації. Для цього важливо, щоб ви систематично практикували розумову вправу «Як би я відчував себе, якби я був на вашому місці?». Якщо ви ставите це питання регулярно і намагаєтеся уявити, як би ви відчували себе, якщо б ви були на місці іншої людини, ви побачите, що емпатія з'явиться миттєво. Емпатія – це основна уміння навчитися адекватно співвідноситися з іншими та розвивати емоційно зрілу поведінку.

7. *Отримайте більш широкі бачення*. Тісно пов'язана з концепцією співпереживання - здатність набувати більш широкого погляду на речі. Люди схильні спостерігати за речами певним чином і дають абсолютну обгрунтованість цій думці. Однак такий спосіб роботи зазвичай призводить до помилок, оскільки дозволяє нам бачити лише вершину айсберга. Щоб цього не сталося, важливо, щоб ви зробили розумову вправу задавати собі різні точки зору про речі і цінності кожного з них. Роблячи це, ваше бачення стане більш широким, і ви матимете більший потенціал для аналізу.

8. *Адекватно аналізуйте свої потреби*. Люди часто дозволяють нам керуватися нашими найближчими потребами і важко брати до уваги ті, які є більш довгостроковими. Проте, вміння виконувати адекватний аналіз особистих потреб є одним з ключів, щоб мати можливість працювати корисним для себе. Навчання аналізу життя з глобальної точки зору, а не з орієнтованої точки зору, є життєво важливим для розвитку емоційної зрілості. Якщо вам вдасться проаналізувати себе, своє життя, своє оточення і свої потреби з широкої точки зору, у вас буде більше ресурсів, щоб правильно вибирати свої дії і жити відповідно до вашого способу буття, ваших цінностей і ваших моральних принципів. Майте на увазі, які ваші довгострокові цілі, які речі ви пропонуєте як особистість і яку поведінку ви хочете бути частиною вашого способу бути.

9. *Розвивати самовпевненість*. Наполягаючий стиль спілкування є найбільш афективним і найкращі результати і добробут дадуть вам у вашому житті. Вона заснована на спілкуванні таким чином, що поважає ваші права, а також поважає інших людей.

10. *Розвивайте самооцінку і приймайте себе*. Самооцінка – це, можливо, те, що дасть вам найбільше щастя у вашому житті. Без позитивної самооцінки ви не можете відноситися до інших або досягти поставлених перед собою цілей.

Шість звичок, щоб досягти емоційної зрілості

Усвідомлюючи свої слабкі місця і те, чого ви не любите, ви легко можете розпізнати свої емоції. Таким чином ви зможете досягти емоційної зрілості.

Емоційна зрілість, також відома як емоційний інтелект, є здатністю, яка дозволяє людям розвивати повне усвідомлення своїх емоцій. **Люди, яким вдалося досягти емоційної зрілості, вміють розрізняти свої емоції.** Вони знають, як їх тлумачити. Крім того, вони знають, як правильно ними керувати.

По-перше, це може здатися просто і схоже на те, що кожен знає, як це зробити. Однак правда в тому, що це не так. Більшість з нас досі не знає, як керувати тим, що ми відчуваємо.

1. *Приділіть повну увагу*. Емоційна зрілість ґрунтується на тому, щоб не реагувати імпульсивно на будь-які стимули. Натомість ви даєте собі кілька хвилин, щоб подумати, як правильно відреагувати. З практикою, усвідомленість дає змогу зрозуміти свої думки та почуття. Потім ви починаєте керувати ними набагато краще.

2. *Почніть вчитися на помилках*. Не брати на себе відповідальність за свої власні дії та звинувачувати інших означає не мати власних помилок і не навчатися на них. Помилки не є виключно негативом. Ба більше, ви можете вчитися на своїх помилках. У зв'язку з цим важливо не бігти від них. Замість цього використовуйте їх як імпульс, щоб наступного разу зробити краще. Ви не отримаєте емоційну безпеку, якщо не будете брати на себе відповідальність за кожну з ваших помилок.

3. *Ведіть щоденник своїх емоцій*. Варто знайти час щовечора перед сном, щоб записати в цьому щоденнику все, що ви переживали протягом дня з емоційної точки зору. Що сталося, що змусило вас почуватися щасливими? Як ви почуваетесь, коли отримали певне повідомлення? Як ви відреагували на образі?

Розмірковування над цими та іншими питаннями допоможе вам краще пізнати себе.

4. *Порахуйте до п'яти, перш ніж діяти*. Як не дивно, ваші щоденні емоції можуть допомогти вам усвідомити те, що вам потрібно знати, перш ніж діяти. Неважливо, у якій ситуації. Також не має значення, емоції позитивні чи негативні. Спробуйте знайти деякий час, щоб переварити свої емоції, перш ніж діяти.

5. *Практика відсторонення допомагає досягти емоційної зрілості*. Ніхто не навчить вас практикувати відсторонення, яке є дуже корисною звичкою. Дуже важливо, щоб ви не чіплялися за будь-яку думку або людину. Це важко, але з часом ви зможете це зробити.

6. *Навіщо скаржитися?* Скарги заразили наше суспільство, наче вірус. Щоб досягти емоційної зрілості, ви повинні бути послідовними. Проте ви також повинні прийняти те, що відбувається, і що ви не можете змінити. Наприклад, ви часто можете переносити минуле до свого сьогоднішнього, але чи це допоможе? Навпаки: це спричинить велике нещастя. Щоб отримати емоційну безпеку, важливо зосередитися на сьогоднішньому, а не

прив'язувати себе до того, що змушує вас **страждати**. Ви також повинні навчитися приймати проблеми та власні помилки. Однак, перш за все, потрібно спробувати відпустити. Завдяки щоденній практиці цих 6 звичок ви зміните своє життя і зробите його набагато кращим, адже ви можете працювати, щоб змінити все, що вам не подобається в собі. Ви також можете виробити нові звички, які дадуть вам змогу бути кращою людиною. Щоб досягти емоційної зрілості, потрібно мати певний контроль над своїми емоціями, що надзвичайно важливо для вашого добробуту.

П'ять кроків до емоційного зростання

1. *«Познайомтеся» зі своїми тригерами.* Першим кроком до особистісного зростання є обізнаність. Почніть досліджувати та формувати усвідомлення щодо своїх емоційних тригерів. Зверніть увагу на те, що саме викликає у вас сильну емоційну реакцію: це щось про те, що інші кажуть або роблять? це якась конкретна ситуація? Почніть фіксувати тригери у блокноті або в телефоні. Так ви допоможете мозку активізувати пам'ять, коли у вас буде час на особисту рефлексію або під час сесії з психологом.

2. *Дослідіть, як ваше тіло сигналізує про емоції, які генерує мозок.* «Емоції – це енергії, які мають фізіологічний вплив на наше тіло», – стверджує Ніколь Лепера. Для розвитку емоційної зрілості почніть звертати увагу на те, як різні емоції відображаються в тілі: де саме ваше тіло відчуває напругу, скутість, про які емоції сигналізує поколювання шкіри, жар чи щось інше? Запам'ятовуйте та за можливості занотуйте все.

3. *Розвивайте свій емоційний словник.* Після спостереження та глибшого розуміння того, як емоції відчуються у вашому тілі, почніть давати конкретну назву конкретним емоціям. Так ви зможете згодом краще розуміти те, що відчувають інші і через те краще взаємодіяти. Завдання полягає в тому, щоб навчитися помічати, говорити і визнавати те, що ми відчуваємо.

4. *Навчіться заспокоювати свої емоційні стани.* Ми не можемо відмінити емоцію, яку згенерував мозок. Ми відчуваємо її вже після того, як вона виникла. Наша відповідальність – навчитися почуватися краще, коли ми переживаємо складні емоції. Дослідіть, що працює саме для вас: фізична активність, медитація, активне дихання. Буває, що навіть просто той факт, що ви почнете дозволяти собі певні відчуття («я знось і це ок», «я засмучений і так буває», «я роздратований і це нормальна реакція на певні події»), стане одним із інструментів в вашому особистому арсеналі по роботі з емоційними станами.

5. *Спостерігайте, а не реагуйте на «емоційну незрілість» інших людей.* Якщо у ваші прямі обов'язки не входить «перевиховання» інших, не витрачайте час, енергію і власні емоції на те, щоб навчати інших людей «правильно» поводитись.

Ключові елементи розвитку емоційної зрілості: розуміння та обробка власних емоцій; здатність справлятися з різними рівнями емоційної зрілості, які демонструють люди навколо вас.

Важлива навичка емоційно зрілої людини — вміти залишатися присутнім і спостерігати за поведінкою, а не реагувати на неї.

Ефективні вправи для розвитку емоційної рівноваги

1. Піші прогулянки – це найкращий спосіб відновити внутрішній баланс та емоційну витримку.

Ми вже неодноразово розповідали про те, що регулярні піші прогулянки швидким розміреним кроком стимулюють позитивні зміни у роботі мозку.

- Є вже велика кількість досліджень на підтримку цього факту: цілком достатньо щодня виділяти принаймні одну годину часу на піші прогулянки на свіжому повітрі. За допомогою цього простого заняття **можна позбутися багатьох проблем зі здоров'ям, знизити ризик розвитку депресії та покращити загальну якість життя.**

- Не варто виснажувати себе або примушувати себе займатися фізичною активністю проти власної волі. Прості ритмічні та розмірені рухи впродовж тридцяти хвилин поспіль мають здатність активізувати роботу серця та стимулювати процес надходження кисню до клітин всіх внутрішніх органів, у тому числі й мозку.

- Ходьба допомагає позбутися напруги у м'язах та **стимулює діяльність тієї частини мозку, яка відповідає за активну роботу організму.** Таким чином людині простіше досягнути того стану, коли вона є більш сприйнятливою до всього, що відбувається довкола.

2. Усмішка – чудове терапевтичне заняття

Ви можете здивуватися або навіть не повірити цьому, проте насправді усмішка має дивовижну терапевтичну дію. Саме усміхаючись ми отримуємо ту внутрішню силу, яка наповнює нас гарними емоціями та налаштовує на позитивний лад.

- Дуже часто люди забувають про те, що усмішка відіграє важливу роль у **генетичній спадщині людства.** Усмішка – це своєрідна мова, яка передавалася з покоління у покоління. Насправді в усмішці криється значно більше закодованої інформації, ніж просто соціальне та емоційне спілкування з іншими людьми.

- Достатньо лише один раз усміхнутися для того, щоб у головному мозку відбувся величезний витік ендорфінів (гормонів щастя).

- За допомогою усмішки людина наче перезаряджається, отримує змогу поглянути на події під іншим кутом та відновити зв'язок із реальністю та сьогоdnішнім днем.

Не варто зволікати – почніть усміхатися вже сьогодні! **Щоразу коли ви почуваетесь пригнічено, підійдіть до дзеркала та просто усміхніться своєму зображенню.** Зупиніть погляд на собі та спробуйте зрозуміти, що саме зараз відбувається всередині вас.

3. Практикуйте глибоке дихання тричі на день

У цьому блозі ми вже неодноразово розповідали про те, як важливо вміти правильно дихати, щоб покращити якість життя.

- У стресовій ситуації людина часто дихає надто швидко та нерівномірно. У результаті цього мозок перестає отримувати кисень у достатній кількості.

- До того ж, стрес та надмірна нервозність завжди призводять до підвищення рівня кортизолу в організмі. Зверніть увагу, що у великій кількості цей гормон є страшним ворогом як для тіла, так і для розуму.

Саме з цих міркувань необхідно обов'язково згадати про техніку глибокого дихання, коли мова йде про найефективніші вправи для розвитку емоційної рівноваги.

- **Практикувати глибоке дихання необхідно щонайменше тричі на день.** Усього 15 хвилин щодня буде цілком достатньо для того, щоб відновити сили та повернути внутрішній баланс.

- Зробіть глибокий вдих, паралельно рахуючи до 5. Затримайте дихання на 7 секунд, після чого повільно видихніть.

Повторюйте цю процедуру регулярно, допоки не помітите позитивні зміни.

4. Ранкові вправи для розвитку емоційної рівноваги на розтяжку.

Чи доводилося вам раніше виконувати вправи на розтяжку? Насправді такий вид фізичного навантаження також чудово відновлює емоційну рівновагу, допомагає розслабити тіло після напруженого робочого дня, підвищити еластичність м'язів, очистити мозок від негативних думок та розвинути витривалість організму.

Для того, щоб правильно виконати цю вправу, ми рекомендуємо якомога раніше прокинутися вранці та повільно виконати кілька простих вправ на розтяжку. Не варто робити це надто швидко та різко. У жодному разі не силуйте себе – якщо бачите, що вправа дається вам тяжко, краще зупинитися на сьогодні та спробувати ще раз наступного дня.

Основну увагу під час виконання вправ на розтяжку **необхідно приділити нижній частині спини, стегнам, плечам та шиї.**

5. Піднімання вантажу для відновлення емоційної рівноваги.

Здивовані? Необхідно пам'ятати, що для **боротьби з нападами надмірної нервозності варто застосовувати не тільки дихальні практики, але й силові вправи для розвитку опору.** Вони активують роботу всіх м'язів тіла та мають потужну терапевтичну дію.

Негативні емоції, зокрема страх, важкі передчуття та хвилювання, дуже легко усунути за допомогою такої простої вправи, як заняття з гантелями. Все, що вам знадобиться – це всього 10-15 хвилин вільного часу на день.

Ця вправа на опір організму з середньою інтенсивністю не тільки допоможе набрати м'язову масу та покращити фізичну форму. За допомогою регулярних занять з додатковим вантажем **можна приборкати такі негативні емоції, як злість, збентеження та хвилювання.**

Список використаних джерел

1. Важливі навички. П'ять кроків до емоційної зрілості. URL: <https://life.nv.ua/ukr/blogs/yak-navchitisyakeruvati-emociyami-pokrokovaya-instrukciya-50323506.html>
2. Ефективні вправи для розвитку емоційної рівноваги. URL: <https://moyezdorovya.com.ua/vpravu-dlya-rozvytku-emotsijnoi-rivnovagi/>
3. Ознаки емоційної зрілості. URL: <https://zhyvyaktyvno.org/news/oznaki-emocjno-zrlost>
4. Павлова І.Г. Емоційна зрілість та її основні компоненти. Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. 2003. № 5–6. С. 107–116.
5. Томаржевська І.В. Емоційна зрілість: теоретичний аналіз феномену. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14094/1.pdf;jsessionid=D0685F62F08B74675E02F47C8266865B?sequence=1>
6. Як досягти емоційної зрілості? 5 послідовних кроків. URL: <https://alexus.com.ua/yak-dosyagti-emocijno%D1%97-zrilsti-5-poslidovnix-kroktiv/>
7. Як розвинути свою емоційну зрілість? 10 порад. URL: <https://ua.thpanorama.com/articles/psicologa-educativa/madurez-emo>
8. 6 звичок, щоб досягти емоційної зрілості. URL: <https://moyezdorovya.com.ua/6-zvychok-shhob-dosyagty-emotsijnoi-zrilsti/>

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ БАТЬКАМ

Актуальність дослідження. З початку війни кожен українець пережив почуття, про існування яких раніше міг навіть не підозрювати: це і страх за своє власне життя та за життя близьких людей, і злість на окупантів, і розпач від усвідомлення власного безсилля, і туга за нереалізованими планами, і втома від постійного напруження. Агресія – це поведінка, що порушує психологічні, фізичні чи інші межі іншої людини чи людей (в т.ч. й аутоагресія, що направлена на самого себе). В основі агресивної поведінки знаходяться емоція злості: від легкого роздратування до нестримної люті. На протигагу поширеній думці, що злість це дуже шкідлива емоція і бажано її уникати або стримувати (придушувати), хочеться відмітити, що вона є дуже важливою і корисною. Саме злість фокусує нашу увагу на загрозах, що можуть нам зашкодити, мобілізує наше тіло та психіку до боротьби або втечі від «ворога», сповіщає «супротивнику», що ми будемо відстоювати свої межі чи інтереси. Проблемною злість стає лише тоді, коли виникає занадто часто, занадто сильна або така, що суттєво впливає на наше життя негативним чином: псує стосунки, призводить до руйнування сталих відносин, є невинувато деструктивною по відношенню до речей чи людей.

Мета дослідження – визначити особливості агресивної поведінки підлітків та підібрати дієві поради батькам.

Виклад основного матеріалу. Агресивна поведінка-явище нерідкісне у сучасній школі. Однією з найактуальніших проблем сучасності є підвищення рівня агресивності підлітка. Це пов'язано передусім із загальною соціальною напруженістю, психологічною нерівноваженістю. У агресивності є всі позитивні та негативні тенденції. Наприклад. Вона може проявлятися в ініціативності та активності або ворожості, неслухняності і опорі. Агресивність може розвинути ініціативність або зробити дитину настирливою, недовірливою і лякливою.

Агресивна поведінка проявляється в же в ранньому віці, випробовуючи батьківське терпіння. І створюючи напруженість у відносинах між однолітками. Найчастіше постає проблема агресивної поведінки в підлітковому віці, коли здійснюється перехід до нового щабля розвитку особистості. Серед підлітків поширюється негативізм, демонстративна поведінка, частішають прояви жорстокості і агресивності. Агресивність супроводжують неадекватна самооцінка, підвищена емоційна напруженість і тривожність, різний ступінь неадекватності, уявленн підлітків про своє місце в сім'ї, про ставлення до них однолітків, низький рівень сформованості комунікативних навичок.

Формування агресивної поведінки-складний і багатогранний процес. Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї, характер стосунків між батьками, між батьками та дітьми, дисгармонія в сім'ї – це ті чинники, що визначають агресивну поведінку дітей.

Особистісні характеристики також відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки. До таких характеристик належать нестійкість емоційного стану, що проявляється в підвищеній збудженості, о також репресивності, яка приводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі.

Часто кажуть, що агресивна поведінка – одна з форм реагування на різні несприятливі у фізичному і психічному відношенні життєві ситуації, що викликають стрес, фрустрацію і тому подібні стану. Але агресія зовсім не обов'язково є формою реагування, нерідко це проактивний політика і усвідомлений вибір людини. Агресивність може бути керованою і некерованою. Некерована агресивність скоріше шкідлива, як і некерований страх, некерована радість і будь-яка інша некерована емоція. Агресивність не доречна у відносинах між близькими людьми і друзями, крім жартівливій агресивності, коли агресивність - це гра, обидві сторони зацікавлені у такій грі, сприймають це як гру і отримують від цього задоволення. Керована агресивність може бути корисна, наприклад, у вирішенні конфліктних ситуацій, в яких зачепили ваші інтереси, а на спробу вирішувати «по-доброму» не відреагували. Агресивність іноді потрібна там, де «випробовують на міцність», і людина зобов'язана продемонструвати розумну твердість, а іноді і адекватно відповісти.

Агресія підлітків безпосередньо не пов'язана з порушенням усталених Правил і норм та відокремлюється від асоціальної поведінки.

Становлення агресивної поведінки – складний і багатогранний процес, у якому діє низка чинників:

Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї. Характер стосунків між батьками, між батьками та дітьми, дисгармонія в сім'ї є чинниками, що визначають агресивну поведінку дітей. Особистісні характеристики також відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки. До них відноситься підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищеній збудженості, подразливості, а також депресивності, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі.

Основними формами агресивної поведінки є:

- фізична агресія, тобто застосування фізичної сили проти іншої людини;
- негативізм, спрямований проти керівництва і встановлених правил;

підозріливість, тобто недовіра до людей, яка ґрунтується на переконанні, що вони мають намір зашкодити;

вербальна агресія, тобто вираження своїх почуттів через чвари, образи, приниження;

аутоагресія – агресія, спрямована на самого себе.

Агресивна поведінка підлітків постає як спосіб:

задоволення потреб у спілкуванні;

самовираження та самоствердження;

відреагування на неблагополучну обстановку в сім'ї та на жорстоке ставлення з боку батьків;

досягнення значущої мети.

Таким чином, у підлітковому віці агресивна поведінка є своєрідним захисним механізмом.

Враховуючи всі чинники, що беруть участь у становленні агресивної поведінки підлітків, можна попередити чи обмежити вияв форм агресії.

У спілкуванні з агресивними дітьми потрібно виявляти чималі стриманість, терпіння, пам'ятаючи, що маленькі забіяки, тероризуючи інших, самі страждають від власної упертості, гнівливості, дратівливості. Почуття провини, порушення душевної рівноваги, незадоволеність не проходять в агресивних дітей, навіть якщо їм вдається на когось вилити свої негативні емоції. Таким дітям необхідно дати зрозуміти, що дорослий (учитель, батьки, психолог) – їхній союзник у вирішенні внутрішніх проблем. Агресивні діти повинні переконатися, що їх люблять, а їхні вчинки псують враження при них, до того ж не приносять їм полегшення. Необхідно тактовно і послідовно навчати дитину самоконтролю, внутрішньої зібраності і стриманості. Перевести активність агресивної дитини в конструктивне русло допоможе вивчення її інтересів і схильностей. Поступове ускладнення завдань, що вимагають рішучості, сміливості, енергійності реакції, дасть змогу відвернути дитину від дріб'язкового «з'ясування відносин» і переключити на організацію спільної діяльності, успіх якої залежить від уміння співробітничати з іншими.

Рекомендації батькам щодо спілкування з агресивними дітьми

Пам'ятайте, що заборона й підвищення голосу – найнеефективніші способи подолання агресивності, лише зрозумівши причини агресивної поведінки і знявши їх, ви можете сподіватися, що агресивність дитини буде знижена.

Дайте дитині можливість вихлюпнути свою агресію, спрямувати її на інші об'єкти. Дозвольте їй побити подушку або розірвати «портрет» її ворога і ви побачите, що в реальному житті агресивність у даний момент знизилася.

Показуйте дитині особистий приклад ефективної поведінки. Не допускайте при ній вибухів гніву або лихослів'я про своїх друзів або колег.

Важливо, щоб дитина повсякчас почувала, що ви любите, цінуєте і приймаєте її. Не соромтеся зайвий раз її приголубити або пожаліти. Нехай вона бачить, що потрібна і важлива для вас.

Рекомендації батькам щодо стримування агресивної поведінки підлітків

Виявляти до підлітка більше уваги, любові та ласки.

Батьки повинні стежити за своєю поведінкою в сім'ї. Кращий спосіб виховання дітей – єдність їхніх дій.

Не застосовувати фізичні покарання.

Допомагати підлітку знаходити друзів. Заохочувати розвиток позитивних аспектів агресивності, а саме завзятості, активності, ініціативності, перешкоджати їй негативним рисам, зокрема ворожості, скутості.

Пояснювати підлітку наслідки агресивної поведінки.

Враховувати у вихованні та навчанні особистісні властивості підлітка.

Надавати підлітку можливість задовольнити потреби в самовираженні й самостверженні.

Обмежувати перегляд відеофільмів та комп'ютерних ігор зі сценами насильства.

Спрямовувати енергію підлітка у правильне русло, наприклад, заняття у спортивних секціях; заохочувати його до участі в культурних заходах.

Поради батькам конфліктних дітей:

Стримуйте прагнення дитини провокувати сварки з іншими. Треба звертати увагу на недобррозичливі погляди один на одного або бурмотіння собі під ніс. Звичайно, у всіх батьків бувають моменти, коли ніколи й неможливо контролювати дітей. І тоді найчастіше вибухають «бурі».

Не намагайтеся припинити сварку, обвинувативши іншу дитину в її виникненні і захищаючи свою. Намагайтеся об'єктивно розібратися в причинах її виникнення.

Після конфлікту обговоріть з дитиною причини його виникнення, визначте неправильні дії вашої дитини, що призвели до конфлікту. Спробуйте знайти інші можливі способи виходу з конфліктної ситуації.

Не обговорюйте при дитині проблеми її поведінки. Вона може утвердитися в думці про те, що конфлікти неминучі, і буде продовжувати провокувати їх.

Агресивна поведінка підлітків постає як спосіб: задоволення потреб у спілкуванні; самовираження та самоствердження; реагування на неблагополучну обстановку в сім'ї та на жорстоке ставлення з боку батьків; досягнення значущої мети. Таким чином, у підлітковому віці агресивна поведінка є своєрідним захисним механізмом. Враховуючи всі чинники, що беруть участь у становленні агресивної поведінки підлітків, можна попередити чи обмежити вияв форм агресії.

Отже, батькам слід пам'ятати:

1. Будьте уважними до потреб дитини.
2. Демонструйте модель неагресивної поведінки.
3. Будьте послідовним у покараннях дитини. Карайте лише за конкретні вчинки. Покарання в жодному разі не повинні принижувати дитину. Не застосовуйте фізичного покарання чи покарання працею.
4. Навчайте дитину загальноприйнятним способам вираження гніву.
5. Давайте дитині можливість виявити гнів безпосередньо після фрустраційної події.
6. Вчіть дитину брати відповідальність на себе.
7. Якщо дитина запальна і войовнича, то до такого підлітка слід бути уважним, роз'яснювати наслідки його поведінки, щоб він учився регулювати свої стосунки з іншими людьми.
8. Обмежуйте, а краще уникайте перегляду дитиною контенту зі сценами насильства, жорстокості.
9. Організуйте дозвілля дитини конкретними справами, щоб енергія йшла на мирні цілі.

Доброчливість і теплі стосунки, постійне спілкування та вміння слухати дитячі проблеми, переконання, а не фізична сила – усе це допоможе запобігти агресивності.

Намагайтеся звертати увагу не тільки на негативні, а й позитивні сторони вашої дитини. Не бійтеся, що похвальні слова на її адресу зіпсують дитину. Подумайте, а чи добре самим нам жилося в умовах постійного бомбування критикою з боку найближчої людини? Чи не чекали б ми від неї добрих слів, не сумували б за ними? Спробуйте зрозуміти свою дитину та її почуття. Це не означає, що ви маєте виправдовувати її вчинки. Адже, коли ми розуміємо поведінку нашої дитини, ми здатні діяти розумніше, отже, маємо більше шансів на те, що обрана нами стратегія спрацює.

Що батьки не повинні казати своїм дітям

Усі батьки знають, що виховання дітей – дуже важке завдання. Воно вимагає безлічі щоденних зусиль, мудрості й терпіння. Іноді від перевтоми й відчаю в батьків просто опускаються руки. У результаті, спілкуючись із дитиною, вони вимовляють зовсім неприпустимі слова. Особливо небезпечними при цьому є висловлювання, які здатні завдати шкоди, нанести душевні або сердечні рани, рубці від яких можуть залишитись на все життя. Ось сім поширених помилок, яких припускаються батьки в спілкуванні зі своїми дітьми.

«Чому ти не можеш бути таким, як він (вона)?». Порівняння з іншими – це найгірше, що ви можете зробити для вашої дитини. Твердження на зразок «Він набагато краще, ніж ти» або «Чому ти не можеш бути схожим на твого брата?» завдають дитині більше болю, ніж ви можете навіть собі уявити. Кожна дитина має власну індивідуальність і дуже хоче її зберегти. Порівнюючи її дії з діями інших дітей, ви тільки демотивуєте її, унаслідок чого вона буде відчувати себе в тіні тієї людини, з якою її порівнюють, з усіма можливими наслідками.

«Ось прийде батько, і я розповім йому про твою поведінку!». Іноді діти припускаються помилок і поводяться так, що ви не можете впоратися з ними поодиночі. Тоді єдине, на що ви помилково розраховуєте, – це звернення до їхнього почуття страху. Кажучи дитині: «Я все розповім батьку, коли він повернеться додому», ви можете ненадовго зупинити прояви її небажаної поведінки, але при цьому проявите власне безсилля. Більше того, якщо тато дитини – людина сувора і насварить її за вашим звинуваченням, поруч з вами дитина буде жити з постійним відчуттям страху й почне приховувати свої вчинки.

«Не плач!», «Не рюмсай!». Дітям властиво іноді плакати. Вони набагато вразливіше, ніж дорослі, і навіть така дрібниця, як зламана іграшка, може викликати в них потік сліз. Коли ви бачите, що ваша дитина плаче, краще притисніть її до себе й утіште; не варто вимагати, щоб вона припинила плакати. Поставте себе на місце дитини, і ви зрозумієте, через що вона проходить і що відчуває в даний момент.

«Невдаха!», «Нещастя моє!». Останнє, що дитина хоче почути від своїх батьків, – це те, що вона невдаха. Дітям потрібен час, щоб виконувати свої завдання, і, звісно, вони не завжди відмінно справляються з ними. Діти вчаться поступово, докладаючи чимало зусиль. Якщо ми станемо судити їх надто рано, це завдасть їхній мотивації, і вони втратять віру у свої здібності назавжди.

«Не чіпай мене!», «Дай мені спокій!», «Я зайнятий(а)!». Працювати на роботі, займатись домашніми справами й виховувати дітей ніколи не було легким завданням. Цілком зрозуміло, що вам не вистачає 24-х годин, щоб виконати все задумане, але робити це чи надолжувати за рахунок дитини не рекомендується. Ваша дитина залежить від вас багато в чому, і якщо вона приходить до вас зі своєю проблемою, нехай навіть і недостатньо серйозною, на ваш погляд, а ви відправляєте її ні з чим, навіть не вислухавши, вона може подумати, що ні вона, ні її проблеми для вас не важливі.

«Мені все одно!». Якщо в попередньому випадку йшлося про те, що в батьків не вистачає часу для того, щоб займатись проблемами своїх дітей, то в цьому випадку в них може цілком вистачати часу, але не вистачає бажання для цього. Діти живуть у своєму власному світі, зі своїм власним колом проблем. Коли дитина приносить їх вам, і ви кажете, що вам вони не важливі й не цікаві, це може завдати їй болю, адже в неї більше немає нікого, до кого вона могла би прийти з усім цим. Вам треба проявляти хоча б невеликий інтерес!

«Чудова робота!». Хоча кожна дитина буде рада почути від своїх батьків, що добре попрацювала, насправді така похвала не завжди доречна. Велику похвалу необхідно зарезервувати для реально великих зусиль. Заохочення дитини за «чудову роботу» без підстави тільки підвищить її очікування почути похвалу щоразу, коли вона робить щось, незалежно від того, наскільки це відповідає користі справи та її зусиллям. І хоча важливо заохочувати всі зусилля дитини, не менш важливо підібрати правильні слова для того, щоб не нашкодити їй надмірною похвалою.

Уважність у спілкуванні з дитиною може не тільки зміцнити стосунки батьків та дітей, а і привести останніх до дуже оптимістичних результатів. Звертайте увагу на те, чого вимагає від вас ваша дитина, й намагайтесь бути їй корисними. Пам'ятайте про те, що ви – перша надія ваших дітей, вони дуже багато чого чекають від вас. Ви зможете цілком виправдати їхні очікування, якщо будете знати, як реагувати на них.

Що робити з агресивними підлітками не можна: ігнорувати; вступати в постійні неконтрольовані конфлікти в сім'ї; ставити хрест на дитині, побачивши неугодні прояви особистості; таврувати та засуджувати; застосовувати гіперопіку.

Подібні дії ведуть за собою негативне ставлення до сім'ї, іноді аутоагресію «Мені кажуть, що я безнадійне розчарування та дурна дитина. Може це правда? Може, я заслуговую на таке звернення?»

Подібні думки можуть підірвати самооцінку дитини. Зважаючи на те, що не завжди у підлітка вдається контролювати свою агресію.

При конфліктах у ній у гру вступає соціальне навчання, про яку ми говорили. Батьки так поведуться – значить це правильно

Ігнорування змушує дитину справлятися з усім самому, що підвищує рівень стресу та фрустрації, складнощі з визначенням категорій «добре» та «погано».

Що робити можна і потрібно:

Звертати увагу до підлітка, наскільки можна говорити про те, що його хвилює і що може викликати агресію;

Якщо стався спалах агресії обговорити цей випадок, поговорити про почуття, які відчувала дитина;

Контролювати жорстокість у собі;

Не дозволяти, але спокійно та впевнено, прояв агресії у свій бік;

Чи не піднімати паніку. Те, що не подобається батькам і здається неймовірним, часто є нормою поведінки тінейджера;

Приймати дитину, сприймати її як справжню людину з почуттями;

Якщо не справляєтеся – варто звернутися до психолога, не чекаючи настання серйозних проблем. За його згодою, звичайно.

Діяти треба спокійно та впевнено. Знаходити причини агресивної поведінки, обговорювати із підлітковим його почуття, допомагати йому знайти соціально – прийнятні способи вираження його почуттів. Так можна не лише пом'якшувати негативні спалахи, а й загалом покращити відносини.

Перехідний вік – складний період для кожної людини, і самого підлітка, та його оточення. Але впоратися з цим і не допустити хворобливих наслідків цілком можливо.

Займайтеся самоосвітою, не забувайте думати, перш ніж говорити та робити. Вдих, видих, зберігайте спокій та людське ставлення. «Важкий підліток» – тільки вершина айсберга, дивіться глибше і не впадайте у відчай.

Пам'ятка батькам агресивних дітей

1. Створіть у сім'ї психологічний комфорт, максимально уникайте конфліктних ситуацій.
2. Не кричіть на дітей, бо крик вбиває все живе, краще домовляйтесь з дітьми.
3. Будьте уважними до потреб дитини.
4. Розвивайте у дітей здатність до співчуття. Співпереживання.
5. Вчіть дітей брати відповідальність на себе.

О. Костюк надала основні поради що ж робити, коли злість та агресивна поведінка стали на заваді життя людини.

1. Спочатку дуже важливо усвідомити, що ви відчуваєте злість та в якій мірі. Чудово якщо ви зможете виразити це в словах. Наприклад: «Я роздратований / втратив рівновагу», «Я відчуваю злість», «В мені наростає гнів/лють» і та ін.

2. Спробуйте також визначити які причини призвели вас до такого стану та зменшити або компенсувати їх вплив на себе. Найчастіше викликають такі емоції наступні чинники: фізіологічні причини (деякі хвороби, гормональні порушення, надмірна втома, деякі медичні препарати, зловживання алкоголем, наркотиками та ін. психоактивними речовинами, голод чи спрага і т.д.); психологічні причини (психологічна занедбаність в дитинстві, пережиті психологічні травми та недоліки виховання, надмірне інформаційне перевантаження, особливо негативного змісту, установки, особливості сприйняття стресових ситуацій та надане їм негативне значення); соціальні причини (наслідування агресивної поведінки перш за все батьків, друзів, кіногероїв і т.п., соціально-побутові, економічні, фінансові складнощі, війни, революції та ін. екстремальні ситуації й соціальні напруження).

3. Знайдіть свій спосіб переключитися з негативної емоції на щось більш позитивне, якщо вважаєте, що прояв вашої злості матиме негативні наслідки: глибоке дихання, медитацію, приємні спогади чи мрії, що знизять напругу та сприятимуть релаксації; спортивні активності, прогулянки, перегляд захоплюючого фільму та читання книжок, що дадуть змогу відволіктися, переключитися на інше; аутогенні тренування, позитивні та ін., які змінять сприйняття того, що відбувається.

4. Відшукуйте безпечні форми прояву злості. Часто проблеми створює не сама злість, а спосіб її висловлення. Важливо не плутати соціальні заборони на грубість, ненормативну лексику, рукоприкладство з заборонаю на самі емоції. Намагайтеся донести свої почуття з приводу ситуації, а не претензії до співрозмовника.

5. Вирішуйте свої проблеми по можливості відразу. Адже їх накопичення буде додатковим чинником роздратування. Якщо конфліктної ситуації уникнути неможливо, обговорюйте тільки той привід, який викликав ваші негативні емоції, не пригадуйте все, про що ви мовчали до цього часу.

6. Якщо попри все вам не вдається опанувати себе, візьміть тайм-аут зі співрозмовником на той час, який потрібен вам, щоб заспокоїтися, проаналізувати ситуацію та виробити по відношенню до неї зважену позицію. Після цього можете продовжити розмову. Дбайте про себе та будьте чесними та щирими один до одного!

Список використаних джерел

1. Агресія. Режим доступу: <https://healthcenter.od.ua/psychichne-zdorovya/agresiya/>
2. Агресивна поведінка підлітків. Режим доступу: <https://connectim.me/diti/agresivna-povedinka-pidlitkiv.html>
3. Андрієнко І. В. Рекомендації батькам щодо профілактики агресивної поведінки підлітків. Режим доступу: <http://www.palsosnitsa.com.ua/%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%B1%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC-%D1%89%D0%BE%D0%B4%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%96%D0%BB%D0%B0%D0%BA%D1%82/>
4. Костюк О. Поради психолога: як подолати агресію. Режим доступу: <https://life-after-ato.com.ua/post/432>
5. Старець Т.В. Батькам агресивних підлітків. Режим доступу: <http://nv-internat.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/%D0%91%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC-%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%BA%D1%96%D0%B2.pdf>
6. Трубачова В. С. Рекомендації батькам щодо профілактики агресивної поведінки підлітків. Режим доступу: <https://hfks.org.ua/metodichna-robota-vyhov1/rekomendac-batkam-shchodo-proflaktiki-agresivno-povednki-pdltkv/>
7. Рекомендації батькам щодо профілактики агресивної поведінки підлітків. Режим доступу: <https://kydaniivka-nvk.jimdofree.com/%D0%B1%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%BC/>
8. Як впоратися з агресією та гнівом під час війни: поради психолога. Режим доступу: <https://donpatriot.news/article/yak-vporatisya-z-agresiyeyu-ta-gnivom-pid-chas-viyini-poradi-psihologa>

Паній Л.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ВПЛИВ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ НА КАР'ЄРНЕ ЗРОСТАННЯ КЕРІВНИКА ЗЗСО

Анотація. Стаття присвячена визначенню впливу існуючих в українському суспільстві гендерних стереотипів на побудову професійної кар'єри управлінців в освіті. З'ясовано, що гендерні стереотипи мають суттєвий вплив на кар'єрне зростання керівників ЗЗСО, оскільки орієнтація на них сприяє утвердженню патріархальних установок, за якими досягти високих результатів можна за умови демонстрації переважно маскулітних (чоловічих) якостей, що складають основу образу успішного професіонала (робота на результат, цілеспрямованість, активність), фемінні ж якості не пов'язані із результативністю. Таке бачення є стереотипним і ґрунтується лише на соціальній домінанті чоловіків, проте воно є вирішальним у формуванні особистості, в тому числі й у професійному її становленні.

Ключові слова: гендерні стереотипи, гендерні ролі, керівник ЗЗСО, управління освітою.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства, коли через політичні, економічні, соціальні зміни в минуле відходить розмежування виключно жіночих і суто чоловічих сфер діяльності, життя вимагає гнучкіших гендерних моделей здійснення життєвого шляху, побудови гармонійного внутрішнього світу особистості. Разом з тим, до цього часу існує досить жорстка система гендерних стереотипів і упереджень, коли стать вважається одним із провідних факторів соціальної дискримінації, а в суспільстві панує гендерна ідеологія, за якою гендерні відмінності та стратифікація отримують соціальне виправдання (з погляду «природного призначення»). У результаті можна говорити про те, що гендерна асиметрія зберігається в багатьох сферах суспільного життя, і повною мірою це стосується такої галузі, як управління освітою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сфері гендерних відносин вже накопичено достатню кількість теорій і емпіричних даних, що висвітлюють управлінські особливості чоловіків та жінок. За кордоном це питання висвітлювалось в роботах С. Бем [11], Ш. Берн [11], Дж. Скотт [12] та ін.; серед вітчизняних науковців, які займалися означеною проблемою, М. Богач-Хом'як [1], О. Бондарчук [2], Т. Говорун [3],

Т. Дороніна [4], О. Зайцева [5], О. Кікінежді [3], О. Луценко [6], О. Нежинська [2], О. Рудь [7], Д. Чемиринська [8], О. Чуйко [9] та ін.

Сучасні наукові підходи щодо особливостей побудови професійної кар'єри керівника освітньої установи розглядають її як процес самореалізації особистості управлінця в професійному житті, який припускає наявність оптимальних умов для прояву й систематичного розвитку особистісних і професійних компетентностей (зокрема управлінської та гендерної), що надають можливість закріпити за собою певний соціальний і професійний статус

Водночас, незважаючи на гостру зацікавленість питаннями гендерного рівноправ'я та досягнення паритету між чоловіками та жінками, недостатньо дослідженою залишається проблематика імплементації гендерного підходу в дослідження управлінської проблематики в освітній сфері, зокрема це стосується проблеми визначення особливостей кар'єрного зростання керівника закладу загальної середньої освіти.

Мета статті полягає у визначенні впливу гендерних стереотипів на кар'єрне зростання керівника закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Кар'єра є процесом та результатом усвідомленої позиції і поведінки людини у сфері трудової діяльності, що пов'язаний з баченням особистості свого трудового майбутнього, шляхів професійного зростання та самореалізації.

На розвиток кар'єри впливають зовнішні і внутрішні чинники. До зовнішніх зазвичай відносять державні закони, економічні умови, конкуренцію, склад трудових ресурсів в країні (регіоні), місцезнаходження установи тощо. Серед внутрішніх факторів – мотивація, цілі і стратегії, трудовий колектив та його склад, організаційна структура установи, досвід і стиль керівництва, планування кар'єри, взаємовідносини із колективом та ін. [5], [7].

На окрему увагу заслуговує вплив гендерних стереотипів на кар'єрне зростання особистості керівника. Керівник знаходиться у певному соціокультурному просторі, співвідносить свою поведінку з характерними для цієї культури/держави/громади стереотипами. Він прагне якомога повніше відповідати або ж, навпаки, не відповідати їм, але, в будь-якому випадку, вони служать для нього точкою відліку в оцінці своєї поведінки та поведінки інших. У зв'язку з цим, науковці сходяться на думці, що *гендерні стереотипи виконують роль соціальних норм, регуляторів соціальної поведінки та є суспільними уявленнями, що найповніше втілюють моделі поведінки та набір особистісних характеристик, зумовлених статтю*. Іншими словами, це уявлення про те, що означає бути чоловіком чи жінкою у суспільстві, і про те, як вони повинні поводитися відповідно до своєї статі.

Гендерні стереотипи як дієвий механізм формування традиційної гендерно-рольової поведінки особистості відповідної статі містять: ідеальні образи чоловіка та жінки; уявлення про риси, притаманні кожній статі; сфери, способи, стилі та моделі самореалізації чоловіка та жінки; особливості процесу соціалізації хлопчиків та дівчаток; поведінкові моделі (норми, приписи, очікування щодо поведінки особи певної статі у стандартній ситуації та соціальні санкції за їх порушення); гендерну стратифікацію (градацію соціальних статусів та ролей чоловіків і жінок, що визначає суспільний престиж статі) [4, с. 24-25].

Характерними особливостями гендерних стереотипів як соціокультурних конструктів є: їх часова стійкість (резистентність) – здатність утримуватись у свідомості багатьох поколінь носіїв етнічної культури; ригідність, тобто негнучкість, схематичність, залежність від раніше сформованих образів та протидія у зв'язку з цим різним нововведенням.

Різні види гендерних стереотипів умовно об'єднують у чотири групи. *Перша група стереотипів маскуліності-фемінності*. Полягають у нормативних уявленнях про соматичні, психічні, поведінкові властивості, характерні для чоловіків і жінок. До стереотипних уявлень маскуліності належать «активно-творчі» характеристики, інструментальні риси особистості, такі як домінантність, активність, упевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства.

Фемінність, навпаки, визначають як «пасивно-репродуктивне начало», яке знаходить прояв в експресивних характеристиках, таких як залежність, турбота, тривожність, низька самооцінка, емоційність. Маскулінні характеристики зазвичай протиставляють фемінним, розглядають як протилежні або ж комплементарні, наприклад, незалежний – залежна, агресивний – м'яка, брутальний – ніжна, раціональний – емоційна, серйозний – легковажна, сильний – слабка, жорстокий – добра, ініціативний – несмілива тощо [9, с. 157-158].

Е. Маккобі і К. Джеклін підкреслювали, що жоден стереотип гендерної поведінки не є настільки поширеним, як уявлення про те, що жінки залежні. Водночас вони вказували, що ця риса в ранньому віці характерна для дітей обох статей, але закріплюється вона насамперед у поведінці дівчаток і стає стійкою рисою особистості, тому що підтримується соціальними очікуваннями оточення.

Друга група – стереотипи, що стосуються змісту праці чоловіків і жінок.

Згідно з традиційними уявленнями, жіноча праця повинна мати виконавський, обслуговувальний характер, бути частиною експресивної сфери діяльності. Відповідно до цього, жінки частіше працюють у сфері торгівлі, охорони здоров'я, освіти. Для чоловіків традиційно вважають організаторську, творчу й керівну, тобто інструментальну, роботу.

Такі уявлення були науково обґрунтовані ще в середині ХХ ст., коли американський соціолог, представник структурно-функціонального аналізу Т. Парсонс, досліджуючи проблему диференціації статевих ролей, зазначав, що для задоволення потреби будь-якого суспільства в успішному функціонуванні і стабільному

відтворенні необхідним є виконання двох типів функцій – продуктивних і репродуктивних. Відповідно до цього, перша функція вимагає наявності таких рис, як самостійність, раціональність, змагальність, витривалість тощо, і передбачає діяльність, пов'язану з професійною зайнятістю, з роботою поза домом. Друга ж функція вимагає терпіння, чутливості, комунікативних і виховних здібностей тощо і передбачає діяльність в основному у сфері сім'ї.

Тому в масовій свідомості закріпилась думка про те, що природа сама визначила зміст праці чоловіків і жінок: згідно зі стереотипними уявленнями, якщо жінка від природи наділена здатністю народжувати дітей, то вона повинна виконувати експресивні функції.

Третя група – стереотипи, пов'язані із закріпленням сімейних і професійних ролей. Для жінки найбільш значущою соціальною роллю вважають роль домогосподини, матері. Жінці належить перебувати в приватній сфері життя – дім, народження та виховання дітей, на неї покладають відповідальність за стосунки в сім'ї. Чоловікам належить бути включеними в суспільне життя, професійно успішними, відповідальними за матеріальне забезпечення сім'ї [9, с. 160–164].

Отже, ця група гендерних стереотипів узагальнено виражається через такі приписи: «нормальний» чоловік має прагнути до кар'єри, професійного успіху, а «нормальна» жінка – вийти заміж і мати дітей. У свідомості українців досі зберігаються такі когнітивні схеми гендерного змісту, внаслідок яких вони, оцінюючи чоловіків, дивляться на їхні професійні й матеріальні успіхи, а оцінюючи жінок, – на наявність у них сім'ї і дітей. В очах громадськості жінка, яка не має сім'ї, виглядає невдахою і за нею закріплюється принизливий статус «старої діви». Чоловіка без сім'ї ніхто не наділяє принизливими статусами, однак, якщо з віком він не здобув професійних і матеріальних досягнень, його також починають вважати невдахою.

Четверта група – стереотипи, пов'язані з привабливістю. У них закріплені загальні уявлення про зовнішність чоловіків і жінок на основі критерію привабливості-непривабливості. При цьому жінки вважаються привабливими, якщо вони є стрункими і тендітними, а чоловіки – сильними та атлетичними.

Перелічені групи стереотипів взаємопов'язані і взаємодоповнювані, міцно укорінені в масовій свідомості, практично не усвідомлювані. Останнє наближає їх до різного роду ірраціональних суджень. Як зазначає Альберт Елліс (автор концепції раціонально-емотивної терапії), люди настільки беззаперечно вірять у ці судження, що стають здатні до різних неадекватних реакцій і навіть емоційних вибухів, якщо вони у певних ситуаціях не підтверджуються.

Гендерні стереотипи пронизують усі сфери суспільного життя, що неодмінно позначається на розподілі соціальних статусів у його горизонтальній та вертикальній структурах влади, економіки, політики, освіти тощо.

Так, роботодавці до «небажаних» працівників схильні відносити такі три категорії жінок: бездітні жінки у перші роки шлюбу; самотні матері; розлучені жінки з двома чи більше дітьми. Саме їм частіше за все відмовляють у працевлаштуванні, не повідомляючи при цьому справжньої причини відмови, адже роботодавці розуміють, що порушують антидискримінаційне законодавство. Однак небажання втрачати кошти через такі обставини, як тимчасова відсутність жінки у зв'язку з вагітністю, відпусткою для догляду за дитиною до досягнення нею 3-річного віку, хворобою дитини, правом жінки на неповний робочий день, виявляється сильнішим, ніж страх порушити закон.

Унаслідок зазначених обставин роботодавці віддають перевагу при працевлаштуванні чоловікам. Винятком із такої завуальованої практики дискримінації можуть стати лише ті жінки, які є «привабливими» для роботодавця своїм досвідом, професійними вміннями і навичками [9, с. 176–178].

Стереотипи поведінки, які притаманні тим, хто працює, і є віддзеркаленням стереотипів становища, тобто жінки, розуміючи, що на ринку праці вони є менш затребувані, ніж чоловіки, і що конкуренція з ними породжує додаткові труднощі, за залишковим принципом обирають ті види діяльності, що не є престижними для чоловіків.

Так гендерні стереотипи «програмують» поведінку тих, хто їх поділяє. Іншими словами, якщо згідно з гендерними стереотипами чоловікам належить керувати, заробляти більше грошей і т.д., то жінки не можуть претендувати на їх місце. І більшість із них так не претендує, демонструючи зовнішній конформізм. Лише ті жінки, свідомість яких вільна від стереотипів або які абсолютно впевнені у рівні свого професіоналізму, йдуть на ризик і створюють конкуренцію чоловікам.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що існує значна розбіжність у рівні успішності професійної кар'єри жінок і чоловіків, навіть у «фемінізованих» сферах, таких як *освітня*. З'ясовано, що гендерні стереотипи перешкоджають побудові успішної кар'єри, серед них: біологічно зумовлена роль жінки, яка пов'язана з необхідністю об'єднання професійних, подружніх і материнських функцій; «статевий розподіл» в професії, надмірно висока вмотивованість та підвищена емоційність жінок та загострене відчуття помилок і невдач; страх успіху та невпевненість у собі, які стримують ризик і заважають творчо вирішувати професійні та управлінські завдання. Гендерні стереотипи продовжують бути суттєвою перешкодою і для жінок, і для чоловіків у їхній професійній реалізації.

Список використаних джерел

1. Богачевська-Хом'як М. Засади українського гендера. *Критика*. 2006. № 9 (107). С. 14–16.
2. Бондарчук О.І., Нежинська О.О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: монографія. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.

3. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: навч. пос. Київ: Вид. центр «Академія», 2004. 308 с.
4. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: монографія. НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 331 с.
5. Зайцева О. Гендерні аспекти побудови професійної кар'єри в освітній сфері. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 вересня 2020 р. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 288 с. С. 24–26.
6. Луценко О. А. Методологічні проблеми впровадження гендерної рівності засобами освіти. *Національні та регіональні механізми забезпечення гендерної рівності в українському суспільстві. Збірник статей та інформаційних матеріалів* / за ред. О.Кириленко, М.Волинця, М.Гона. Рівне, 2010. С. 63–65.
7. Рудь О.С. Гендерний стиль у менеджменті як компонент впливу на якість системи управління освітою. *Young Scientist*. № 12 (64). December, 2018. С. 114–118.
8. Чемеринська Д.І. Гендерні відмінності в поведінці керівника: особливості жіночого управління. *Технології розвитку інтелекту*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2014. Т.1.№5. URL : http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/88
9. Чуйко О. М., Куравська Н. В. Гендер і кар'єра : навчальний посібник / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2019. 372 с.
10. Шлеїна Л. І. Умови формування гендерної компетентності сучасного фахівця. «Педагогіка в системі гуманітарного знання» : зб. матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 8–9 вересня 2017). Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 110–113.
11. Global report by International Labour Organization: Women in Business and Management: The business case for change. 2019. URL: https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_700953/lang--en/index.htm
12. Scott J.W. Gender. A Useful Category of Historical Analysis / Scott J.W. // *The American Historical Review*. 1986 (Dec.). Vol. 91. No. 5. P. 1053–1075.

Пімоненко Л.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

***Анотація.** У публікації проаналізовано ключове завдання педагогічного колективу Сумського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів №26 Сумської міської ради - створення оптимальних умов для успішного здійснення освітнього процесу, отримання здобувачами освіти якісних освітніх послуг. Проаналізовано в умовах цифрової трансформації освіти діяльність педагогічного колективу щодо упровадження інноваційної діяльності в освітньому процесі з використанням платформи Microsoft Office 365.*

***Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес, дистанційне навчання, компетентності, інтернет сервіс Microsoft Teams.*

Постановка проблеми. Провідна роль у підвищенні доступності та якості освітнього процесу нині належить інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ).

Використання засобів ІКТ в освітньому процесі призводить до потреби формування інформаційної компетентності його учасників. З іншого боку цей процес спонукає до зростання рівня інформаційної культури, ініціює утворення нових методів навчання, змушує віднаходити нові шляхи для впровадження освітніх інформаційних систем.

Метою статті є розкриття основних напрямів ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації освітньої та управлінської діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В. Бикова, М. Жалдака, Ю. Триуса. Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій управління ЗНЗ шляхом систематизації інформаційного забезпечення управлінської діяльності досліджували В. Гуменюк, В. Драгун, В. Маслов. Питання інформаційної культури досліджували В. Бабич, Г. Воронцов, О. Почупайло, Е. Семенюк та ін. Аналіз змісту вказаних праць дозволяє твердити, що незважаючи на широкий спектр висвітлення проблеми ІКТ, питання професійної інтерпретації діяльності

керівника закладу за ІКТ підтримки перебувають на рівні дискусій. Одне з таких питань - напрями інформатизації управління загальноосвітнім навчальним закладом, що потребує дослідження з урахування надбань педагогіки.

На підставі Закону України «Про освіту» одним із пріоритетних завдань освітньої галузі є «створення й розвиток інформаційної інфраструктури й раціональне використання інформаційних ресурсів закладу освіти». При цьому основними видами діяльності в системі освіти визнано:

- управління – впровадження інформаційних технологій в управління закладами освіти;
- навчання – комп'ютеризація навчального процесу та виховної роботи закладу;
- наукові дослідження – впровадження ІКТ в наукові педагогічні розробки.

Виходячи з цього, застосування інформаційно-комунікаційних технологій в галузі освіти і безпосередньо в навчальній діяльності та управлінні навчальним закладом освіти стало вже загальною необхідністю в діяльності освітніх навчальних закладів. Під час впровадження інформаційних технологій та використання програмного забезпечення директору закладу необхідно визначити оптимальні умови автоматизації робочих місць учасників управлінського процесу, що допоможе систематизувати та підняти на більш високий рівень роботу заступників директора, секретаря, учителів, психолога, бібліотекаря.

Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників.

В інформаційному суспільстві однією з важливих якостей керівника, умов успішності його як професіонала-менеджера освіти є готовність до інноваційної діяльності. Готовність до інноваційної діяльності стимулює особистісний розвиток, визначає професійну спрямованість, напрямки професійної освіти, професійне самовизначення керівника ЗНЗ. Успішність інноваційної діяльності передбачає, що керівник ЗНЗ усвідомлює практичну значущість інновацій у системі освіти на професійному та особистісному рівнях.

Створення оптимальних умов для успішного здійснення освітнього процесу, отримання здобувачами освіти якісних освітніх послуг – ключове завдання кожного освітнього закладу. Вимушене дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: учителів, учнів та батьків. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати учнів, вирішувати технічні проблеми виявилось зовсім непросто. Перед керівництвом та педагогічними працівниками СЗЗСО № 26 СМР постала необхідність пошуку оптимальних варіантів організації та здійснення освітнього процесу в дистанційній формі.

Адміністрації закладу необхідно було забезпечити організацію діяльності закладу освіти в умовах режиму дистанційного навчання, узгодити правила та розклад взаємодій усіх учасників освітнього процесу для виконання освітніх програм тощо. Колектив СЗЗСО №26 СМР успішно та в короткі строки зміг подолати виклики, які постали перед керівництвом, педагогами, учнями та батьками. Звісно, спочатку як і в багатьох педагогів, так і в учнівській спільноті були низький рівень цифрових компетентностей, недостатня кількість комп'ютерного обладнання, невеликий обсяг інформації щодо якісного цифрового освітнього контенту. Але поступово ці проблеми були подолані через високу вмотивованість учителів закладу щодо надання якісних освітніх послуг, педагогічний колектив продемонстрував готовність до будь-якого виду дистанційних робіт.

З метою розвитку інноваційної діяльності в закладі в умовах цифрової трансформації, організації дистанційного навчання було обрано педагогічним колективом закладу платформу Microsoft Office 365. Педагоги закладу постійно активно займаються самоосвітою, підвищують свій професійний рівень щодо використання ІКТ у своїй діяльності.

Обираючи платформу для організації дистанційної форми навчання, було враховано те, що сучасна e-learning платформа для навчання повинна відповідати ряду потреб учнів, учителів та керівництва закладу загальної середньої освіти.

Упровадження Office 365 в освітній процес було здійснено в закладі спочатку для організації корпоративного листування та управлінської діяльності. А потім активно розпочато використання Microsoft Teams (MS Teams) як онлайн-сервіс для організації дистанційної форми навчання. Цей застосунок дає змогу забезпечити в одному робочому просторі функції спілкування, навчання, управління задачами, контентом та різними додатками.

Це своєрідний цифровий центр, який задовольняє потреби керівництва й педагогів закладу загальної середньої освіти. Він об'єднує розмови, контент і додатки в одному місці, оптимізуючи робочий процес для адміністраторів і дозволяючи педагогам створювати яскраві, персоналізовані навчальні середовища.

За допомогою команд (груп) було створено класні кімнати для спільної роботи, персоналізовано навчання за допомогою завдань, організовано спілкування з колегами в професійних навчальних спільнотах й оптимізовано спілкування зі співробітниками. Будучи віртуальною платформою для проведення відеозустрічей, Teams містить функції та інструменти, які здатні забезпечити продуктивну спільну роботу на онлайн-заняттях із використанням відеозв'язку.

Під час дистанційних занять з використанням відеозв'язку педагоги використовують чат як віртуальну аудиторію для організації і проведення групових навчальних занять (зокрема, в окремих підгрупах (каналах) групи). Крім того, Teams, за умови використання мобільного додатку, – це засіб оперативного зв'язку з учителем, наприклад, для позапланових консультацій, як інструмент зворотнього зв'язку. У даному застосунку цікавим та корисним є можливість використання онлайн-дошки зі спільним доступом, що допомагає

організувати діяльність та безпосередню участь здобувачів освіти під час уроку. Також завдяки цій програмі учні мають можливість продемонструвати свої творчі здібності, зокрема під час створення чи запису відеоматеріалів.

З метою дотримання академічної доброчесності в кожній команді з предметів учителі розмістили критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, а також оприлюднили ці критерії на офіційному сайті закладу. Разом із здобувачами освіти педагоги створили картки щодо самооцінювання та взаємооцінювання, які також доступні на сторінках каналів з предметів.

З метою якісної організації, здійснення управлінської діяльності та внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності в закладі створено команду «Педагогічний колектив», у якій є канали «Педагогічна рада», «Методична рада», «Алгоритм дій під час оголошення сигналу тривога», «Розклад синхронних та асинхронних уроків», «Електронний журнал», плануються відеозустрічі і проводяться онлайн-педради, онлайн-наради при директорові, публікуються проекти рішень, розміщуються різні матеріали, необхідні для використання під час організації освітнього процесу, проводиться анкетування як педагогів, так і учнів та їхніх батьків щодо вивчення питань про попередження та протидії булінгу, адаптаційних процесів, дотримання академічної доброчесності, об'єктивності оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці, управлінські процеси тощо.

Перевагою використання Microsoft Teams для керівництва закладу є ряд функцій, які дають можливості під'єднатися до онлайн-уроків, проконтролювати та здійснити спостереження за якістю освітнього процесу. А також члени атестаційної комісії, відповідно до складених графіків, можуть відвідати онлайн-уроки педагогів, які атестуються, з метою спостереження та вивчення їхнього досвіду.

Педагогічні працівники закладу постійно створюють освітні ресурси, які вони використовують в освітньому процесі та для обміну педагогічним досвідом. Розробляють електронні презентації до уроків за допомогою програми Microsoft PowerPoint, застосовують відеоматеріали платформ YouTube, «Всеукраїнської школи онлайн», упроваджують елементи хмарних технологій Office 365, створюють тести та завдання на платформах LearningApps, Microsoft Forms, Classtaim, WordWall, «Хмаринки слів» у програмі WordArt, онлайн-тести на освітньому порталі «На Урок», «Всеосвіта». Педагогічні працівники використовують електронні ментальні карти, створюють буктрейлери – короткі відеоролики за мотивами книги, за допомогою програми InShot, розміщують власні презентації та розробки уроків на освітньому порталі «На Урок», «Всеосвіта», «Методичний портал».

Педагоги СЗЗСО № 26 СМР перебувають в постійному пошуку інноваційних шляхів щодо реалізації власної освітньої траєкторії через використання цифрових технологій, нових можливостей в організації освітнього процесу з використанням дистанційної форми в умовах воєнного стану. Цифрові технології дозволяють урізноманітнити освітній процес, зробити його мобільним, диференційованим та пристосованим до вимог сучасності. А найголовніше – цифрові технології уможливають забезпечення неперервності навчання в умовах пандемії, військового стану.

Отже до переваг використання ІКТ при організації та плануванні діяльності навчального закладу можна віднести:

- підвищення ефективності освітнього процесу;
- можливість управління з використанням результатів попередньої діяльності;
- прийняття більш ефективних управлінських рішень;
- підвищення об'єктивності в оцінці діяльності вчителів та учнів;
- більш ефективне управління пізнавальною діяльністю учнів;
- можливість прийняття більш виважених рішень, які стосуються підвищення результативності навчання;
- оперативний доступ до організаційної інформації стосовно діяльності освітнього закладу;
- економія як матеріальних, так і людських ресурсів;
- вільний час на вирішення важливих питань;
- скорочення обсягу рутинної роботи.

Висновки. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в галузі освіти і безпосередньо в діяльності керівника закладу стало загальною необхідністю. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес закладу забезпечить поступовий перехід освіти на новий, якісний рівень. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми навчання, засоби навчання, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників.

Упровадження в освіту інформаційно-комунікаційних технологій сприяє підвищенню її якості, а також удосконаленню організації діяльності освітнього закладу та управління ним. Застосування інформаційних технологій у системі управління школою є особливо необхідним, оскільки саме управлінські рішення спроможні змінити всю систему роботи школи в цілому, а від їх правильності та своєчасності залежить ефективність роботи закладу. Таким чином, впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій в управлінську діяльність директора ЗНЗ сприятиме: зміні освітньої ситуації в бік осмисленості, більшої визначеності та цілеспрямованості; скороченню часових ресурсів усіх учасників навчально-виховного процесу; активізації пізнавальної діяльності учнів і здійсненню особистісно зорієнтованого навчання.

Список використаних джерел:

1. Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/cifrova-osvita/avtomatizovaniy-informacijnij-kompleks-osvitnogo-menedzhmentu>
2. Закон України «Про освіту» URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=5895>
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#>
4. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення URL: <http://surl.li/diwtq>
5. Лист МОН України «Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину» від 23.03.2020 №1/9-173 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-pid-chas-karantinu>
6. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>

Побойнов О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 073
Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО

***Анотація.** У статті висвітлено питання специфіки підготовки майбутнього менеджера освіти, зокрема щодо формування його лідерських якостей; проаналізовано зміст професійних знань, принципів, закономірностей, методів, технологій навчання, які сприятимуть ефективності цього процесу.*

***Ключові слова:** лідерські якості, майбутні менеджери, освітнє середовище ЗВО.*

***Постановка проблеми.** Аналіз розвитку провідних економічно-розвинутих країн дозволяє зробити обґрунтоване припущення, що існує пряма залежність між освітнім рівнем населення та його заможністю, розвиненістю економіки країни та її потужністю. Рушієм розвитку держави мають бути освітні заклади, зокрема й вищі, через формування людського капіталу. Адже лише фахівець з відповідним високим рівнем освіти, сформованою особистістю, усвідомленими моральними цінностями та активною громадянською позицією, який вміє вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах, зможе ефективно конкурувати на ринку праці.*

Україна впевнено стала на шлях зближення із європейськими країнами, тому важливим на сьогодні є подолання проблем у різних сферах економіки, чому сприятиме якісна підготовка управлінських кадрів. У цьому контексті, актуалізується проблема формування у майбутніх менеджерів, зокрема у сфері освіти, лідерських якостей, наявність яких дає змогу керівнику бути успішним й ефективно здійснювати професійну діяльність. Саме сформовані лідерські якості у менеджера забезпечують здатність ефективно формувати команду, вести за собою інших, бачити перспективні можливості, приймати оптимальні рішення та нести за них відповідальність.

***Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методичні засади лідерства набули розвитку у працях сучасних зарубіжних (Л. Даунтон, Р. Ділгс, Лі Цзиці, Дж. Коттер, Д. Крек, Д. Мацумото та ін.) та вітчизняних (М. Горбунов, С. Калашнікова, О. Лаврентьєва, Г. Лактіонова, В. Милаєва, О. Нестуля, Д. Ольшанський, Л. Орбан-Лембрик, О. Яценко та ін.) [1], [2], [3], [4], [5], [7]. Незважаючи на значний інтерес дослідників до проблеми формування та розвитку лідерства, науковому обґрунтуванню та практичному впровадженню в освітнє середовище ЗВО ефективних форм, методів, засобів навчання, що сприятимуть формуванню лідерських якостей майбутніх менеджерів приділено незначну увагу.*

***Мета статті** полягає у розкритті специфіки формування лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти в умовах освітнього середовища ЗВО.*

***Виклад основного матеріалу.** Менеджер освіти є професією, в основі якої лежать знання й людські здібності, за допомогою яких можна здійснювати управління, організацію та керування освітніми процесами й технологіями; менеджер освіти – це цілеспрямовано професійно підготовлений фахівець, здатний до роботи у швидкозмінних ринкових умовах й управління як різноманітними типами навчальних закладів, так і масштабними освітніми системами [4].*

Угрупування спеціальностей менеджменту в галузі освіти здійснюється за змістом і специфікою професійної діяльності відповідно до трьох напрямів менеджменту: *організація* (тип діяльності менеджменту, орієнтований на упорядкування й систематизацію процесів освіти), *керівництво* (тип діяльності менеджменту, спрямований на формування цілей і завдань діяльності в системі освіти і передавання їх людям, які виконують професійні обов'язки та функції), *управління* (тип діяльності менеджменту, покликаний визначати загальні проблеми, аналізувати, досліджувати, прогнозувати, визначати хід розвитку й функціонування системи освіти в

цілому). Звідси виокремлюються й рівні діяльності менеджера освіти – державний, міський, загальношкільний, внутрішньошкільний – та відповідні типи діяльності – управлінець, організатор, керівник [1].

Концептуальною ідеєю фахової підготовки магістрів за спеціальністю «073 Менеджмент» є збагачення працівників освіти надбаннями управлінської культури, науки та передового педагогічного досвіду на основі вивчення педагогічних та управлінських програм і технологій, сучасних концепцій управлінської психології, теорії навчання та виховання, розроблень моделей нових типів навчальних закладів, поглиблення спеціальних знань та вдосконалення умінь інноваційного характеру [3].

Згідно чинного Державного стандарту (2019) цілями навчання визначено такі: підготовка фахівців, здатних ідентифікувати та розв’язувати складні задачі і проблеми у сфері менеджменту або у процесі навчання, що передбачають проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризуються невизначеністю умов і вимог.

Теоретичним змістом предметної області є:

- парадигми, закони, закономірності,
- принципи, історичні передумови розвитку менеджменту;
- концепції системного, ситуаційного, адаптивного, антисипативного, антикризового, інноваційного, проектного менеджменту тощо;
- функції, методи, технології та управлінські рішення у менеджменті Основними методами, методиками та технологіями виступають:
 - загальнонаукові та специфічні методи дослідження (розрахунково-аналітичні, економіко-статистичні, економіко-математичні, експертного оцінювання, фактологічні, соціологічні, документальні, балансові тощо);
 - методи реалізації функцій менеджменту (методи маркетингових досліджень; методи економічної діагностики; методи прогнозування і планування; методи проектування організаційних структур управління; методи мотивування; методи контролювання; методи оцінювання соціальної, організаційної та економічної ефективності в менеджменті тощо).
 - методи менеджменту (адміністративні, економічні, соціально-психологічні, технологічні);
 - технології обґрунтування управлінських рішень (економічний аналіз, імітаційне моделювання, дерево рішень тощо) [6, с. 5-6].

Відмітимо, що підготовка магістрів із менеджменту освіти характеризується комплексністю та спрямовується на формування в них такого рівня готовності до управлінської діяльності, що дозволяє цілісно сприймати педагогічну дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій. Така підготовка здійснюється за такими специфічними напрямками: професійно спрямоване вивчення фундаментальних дисциплін із проблем управління; професійно орієнтовані форми самостійної, позааудиторної роботи; управлінська практика та науково-дослідна робота [6]. Саме цій меті слугує зміст загальнотеоретичного, спеціального, психолого-педагогічного, практичного, науково-дослідного й культурологічного блоків навчально-виховного процесу педагогічного ЗВО.

Успішний керівник/менеджер повинен мати лідерські якості, які варто формувати/розвивати ще в процесі навчання. Тому організація освітнього процесу для студентів-майбутніх-менеджерів, повинна мати на меті цілеспрямовану діяльність для досягнення результатів цього процесу. У таблиці визначено основні якості лідера-менеджера, володіння якими сприятиме ефективності управління освітньою установою [1, с. 21]:

Інтелектуальні здібності	Риси характеру особистості	Набуті вміння
Розум і сила. Розсудливість. Прозорливість. Оригінальність. Концептуальність. Освіченість. Знання справи. Мовна розвинутість. Допитливість і пізнавальність. Інтуїція	Ініціативність. Гнучкість. Пильність. Творчість. Чесність. Особистісна цільність. Сміливість. Самовпевненість. Урівноваженість. Незалежність. Самостійність. Потреба в досягненнях. Наполегливість і впертість. Енергійність. Владність. Працездатність. Агресивність. Прагнення до переваги. Обов’язковість. Співчуття	Уміння заручатися підтримкою. Уміння кооперуватися. Уміння завойовувати популярність і престиж. Такт і дипломатичність. Уміння брати на себе ризик і відповідальність. Уміння організовувати. Уміння переконувати. Уміння змінювати себе. Уміння бути надійним. Уміння жартувати й розуміти гумор. Уміння знатися на людях

Таблиця. Лідерські риси менеджера освіти

З огляду на завдання професійної підготовки майбутніх менеджерів, метою формування лідерських якостей ми вбачаємо в наступному:

- завдяки застосуванню сучасних педагогічних технологій і спеціально розробленим практичним вправам формувати у студентів уміння дивитися на життя з позитивної точки зору, чинити опір психофізіологічному напруженню, здатність здійснювати усвідомлені вчинки, започатковувати свої рішення у різних сферах суспільного життя, навички активної комунікації, здатність ефективно впливати на оточення, переосмислювати свій досвід та спрямовувати активний особистісний розвиток на досягнення певного життєвого успіху;

- приділяти особливу увагу не тільки оволодінню студентами теорії, а й технології управлінської діяльності, використовуючи для цього вправи на розвиток системного мислення і використання системного підходу в аналізі управлінських проблем і ситуацій, ознайомлення з мистецтвом впливу на людей і вмінням переконувати в необхідності виконання тих дій, які необхідні для досягнення наміченої мети;

- робити акцент на морально-етичних принципах, духовних, культурних та загальнолюдських цінностях. Сприяти формуванню думки, що без твердих моральних переконань не можливо стати ефективним менеджером-лідером, у якого склалися довірливі стабільні відносини як з партнерами, так і з підлеглими [].

У процесі отримання професійної освіти варто актуалізувати психолого-педагогічні знання, розвивати на їх основі відповідні управлінські вміння та навички, що є складовою основних компетентностей майбутніх менеджерів і сприяють сформованості творчої, всебічно та духовно розвиненої особистості майбутнього управлінця з вираженими лідерськими якостями, що здатна до постійного самовдосконалення та можливості проявити високий рівень конкурентоспроможності на ринку праці.

Висновки. У підсумку зазначимо, що правильно організоване освітнє середовище ЗВО через надання студентам необхідних теоретичних знань з педагогіки, психології, управління; у єдності та практичному взаємозв'язку з управлінською діяльністю, сприятимемо формуванню в студентів – майбутніх менеджерів професійно значущих якостей, зокрема лідерських якостей, що є достатньою та необхідною умовою професійного зростання менеджера освіти.

Список використаних джерел

1. Дидактика лідерства. Сучасні погляди на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти : монографія / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононець. Полтава : ПУЕТ, 2021. 591 с
2. Калашнікова С. А., Миляєва В. Р. Діагностика лідерського потенціалу майбутніх керівників навчальних закладів у процесі професійної підготовки. *Вища освіта України*. 2014 р. № 1. С. 56–61.
3. Лаврентьєва О.О. Напрями й підходи до організації методологічної підготовки менеджера освіти. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. №2(20), 2013. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=510
4. Лі Циці. Сутнісні характеристики лідерських якостей майбутніх менеджерів. Науковий огляд. 2016. № 10 (31). С. 103–108.
5. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні : монографія. Харків: ВД «Інжек», 2012. 328 с.
6. Стандарт вищої освіти України. 2019. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf>
7. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки : монографія / О. М. Яценко, М. П. Горбунов. Харків, 2018. 250 с.

Попова С.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ОСНОВНІ СКЛАДОВІ УПРАВЛІННЯ КОЛЕКТИВОМ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті зроблений аналіз особливостей управління колективом педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти. Автор розглядає складові системи управління педагогічних працівників.

Ключові слова: управлінська діяльність, особистість керівника, складові управління колективом педагогічних працівників, професійний відбір, професійна адаптація.

Постановка проблеми, її актуальність. На основі аналізу наукової літератури, управління педагогічними працівниками нами було визначено як важливий напрямок управлінської діяльності керівника освітньої організації, зорієнтований на задоволення потреб, інтересів, розвитку як освітньої організації, так і педагогічних працівників.

За своєю структурою дане управління включає такі складові: підбір та відбір педагогічних працівників, професійна адаптація педагогічних працівників, оцінка педагогічних працівників, професійне навчання педагогічних працівників, професійне зростання педагогічних працівників, – які знаходяться у логічній послідовності й певній взаємодії.

Підбір та відбір педагогічних працівників є складовою процесу управління педагогічними працівниками в освітніх організаціях, яка передбачає виокремлення компетентних та ініціативних педагогічних працівників здатних успішно вирішувати завдання проблеми над якою працює освітня організація.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу наукової літератури, присвяченій проблемі підбору та відбору працівників, можна, на нашу думку, зазначити, що основною метою здійснення підбору та відбору педагогічних працівників в освітніх організаціях є, з одного боку, заміщення вакантної посади, а з іншого – створення команди професіоналів для реалізації нововведень для успішного розвитку освітньої організації.

Необхідно також зазначити, що при професійному відборі визначається відповідність можливостей і поглядів кандидатів умовам і особливостям роботи на конкретній посаді.

Результатом професійного відбору повинен стати вибір найбільш профпридатного педагогічного працівника (тобто не самого найкращого, а найбільш професійно відповідного даної діяльності). При нормальному (без спеціальних протекцій) відборі перевага віддається здобувачеві, який більше за інших кандидатів відповідає висунутим вимогам.

Поняття «професійний відбір» і «психологічний відбір» часто ототожнюються, оскільки сутністю останнього є діагностика і прогнозування здібностей.

Основні етапи психологічного професійного відбору:

- 1) витяг і первинна обробка необхідної вихідної діагностичної інформації;
- 2) формулювання прогнозів здатності до даного виду професійної діяльності та оцінка передбачуваного рівня придатності обстежуваного;
- 3) верифікація прогнозів на основі даних про фактичну ефективності професійної діяльності відібраних осіб.

Система психологічного професійного відбору включає комплекс спеціальних діагностичних методик, технічних засобів і стандартизованих процедур. Також використовуються прийоми узагальнення, інтерпретації отриманої діагностичної інформації та складання прогнозів успішності діяльності.

Умовою, що визначає практичну доцільність психологічного профвідбору, є доведеність його соціально-економічної виправданості, наявність обґрунтованої і апробованої системи відбору, досвідчених фахівців-діагностів.

Професійна адаптація педагогічних працівників – складова процесу управління педагогічними працівниками в освітніх організаціях, яка спрямована на визначення готовності педагогічних працівників до нововведень та сприйняття ними інноваційних завдань освітньої організації.

Метою статті є теоретичний аналіз складових управління колективом педагогічних працівників ЗЗСО.

Вклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукового обігу свідчить, що основною метою здійснення професійної адаптації педагогічних працівників в освітніх організаціях є, з одного боку, пристосування до змісту, характеру та умов праці на робочому місці в новій освітній організації, засвоєння професійно-рольових, нормативних вимог, цінностей освітньої організації, а з іншого – досягнення певного входження в окремі форми організаційної взаємодії на основі професіоналізму та особистісних інтересів педагогічних працівників, не порушуючи субординації.

Переходячи до аналізу специфіки професійної адаптації педагогічних працівників як одного із видів адаптації, зазначимо, що професійна адаптація працівників сьогодні є важливою умовою ефективності професійної діяльності в усіх соціальних сферах, але серед численних професій є такі, де роль адаптованості особливо велика.

Значимість професійної адаптації для професії педагогічних працівників впливає із специфіки праці, яка полягає у тому, що результат їх діяльності не можна виміряти, його не можна виразити у відсотках, встановити норму виробітку.

З іншого боку, освітні організації повинні швидко реагувати на ті соціальні зміни, що відбуваються у суспільстві, вносити необхідні зміни у зміст навчання, знаходити нові форми взаємодії з учнями, які значно швидше адаптуються до соціальних змін, ніж дорослі.

Розглядаючи етапи включення педагогічного працівника у процес професійної діяльності, дослідники виділяють два види професійної адаптації:

- первинна адаптація охоплює період первісного включення педагогічного працівника (тобто вперше в його життя) у професійну діяльність;
- вторинна адаптація – це відбуваються усі наступні зміни роботи чи професії, викликані не тільки переходом педагогічного працівника на нове місце роботи, в інший колектив, але також технічними, технологічними й організаційними нововведеннями у даному колективі.

Професійна адаптація як важливий період у професійній біографії педагогічного працівника – складний динамічний процес, в якому необхідно розрізняти ряд специфічних взаємопов'язаних аспектів: соціальний, соціально-психологічний, психологічний і власне професійний.

Оптимальне співвідношення (узгодженість) між суб'єктом праці і професійним середовищем, що досягається у процесі професійної адаптації, не є статичним, раз назавжди сталим станом. Зміна професійного середовища, пов'язана, наприклад, із впровадженням сучасної технології, з призначенням нового керівника, з придбанням професії чи посади, з переходом в інший підрозділ чи в іншу організацію, а також зі зміною потреб, можливостей і цілей самої людини, – веде до необхідності активізації процесу професійної адаптації.

Процес професійної адаптації, при переході педагогічного працівника з однієї організації до другої, як правило, супроводжується і певними трансформаціями її психіки, ціннісних установок і поведінки. Так на першому етапі у нього з'являється ентузіазм і підняття настрою; на другому – присутні фрустрація, депресія і почуття збентеження; на третьому етапі з'являється почуття впевненості у своїх силах і задоволення своїми переживаннями.

Так, серед критеріїв професійної адаптації педагогічних працівників можна виділити: психічну норму; успішність включення людини у соціальне середовище; відповідальність індивідуальних властивостей особливостям діяльності; співпадання інтересів особистості й колективу, прояв її активності у цих умовах, прийняття групових норм колективу ідентифікація себе з ними; встановлення стійких позитивних взаємовідношень із колегами і адміністрацією, високий рівень задоволеності цими відносинами і своєю працею; об'єктивні: задоволеність особистості її власним статусом у колективі (професійно-кваліфікаційний зріст, стаж роботи, авторитет); суб'єктивні: задоволення особистості, відношення до різних аспектів і умов діяльності та спілкування, а також до самої себе; самооцінка своєї позиції у колективі, почуття рівноправності, авторитет, самооцінка своєї позиції у колективі, впевненість у діях, задоволення особистості відповідальністю рівень конфліктності; гармонійна активність, високий рівень домагань, самокритичність.

Ідеальна стратегія управління професійною адаптацією педагогічних працівників полягає у забезпеченні професійного зростання та самореалізації не через зменшення напруги, а за допомогою вирішення творчих завдань, що сприяють успішному розвитку організації.

Критерієм ефективності управління професійною адаптацією педагогічних працівників у цьому контексті є такі дії керівника освітньої організації, які забезпечують одночасний розвиток педагогічного працівника та освітньої організації, не перевищуючи їх енергетичні й адаптивні можливості.

Аналіз наукових досліджень дає підстави виокремити певні стратегії управління професійною адаптацією педагогічних працівників.

Інформування підлеглих. Дана стратегія необхідна в тому випадку, коли є недостатній рівень інформованості педагогічних працівників про зміни, які будуть відбуватися в освітній організації. Позитивна сторона цієї стратегії в тому, що домігшись розуміння з боку підлеглих керівник буде сприяти тому, що вони стануть свідомо допомагати у проведенні інноваційних заходів в освітній організації. Недоліком цієї стратегії може бути неправильне трактування або недостатнє обґрунтування проведення нововведень, що призведе до небажаних пліток чи відмови у співпраці.

Допомога та підтримка. Ця стратегія застосовується для вирішення проблеми з пристосуванням педагогічних працівників до змін в освітній організації. Позитивна сторона стратегії – у виробленні організаційних форм і методів для отримання додаткового рівня компетентності (відповідних знань, вмінь, навичок) та психологічної підтримки. Негативна сторона – великі тимчасові витрати при реалізації надання письмових інформаційних листів та засобів їх розповсюдження.

Участь і залучення. Дана стратегія передбачає створення команди для реалізації нововведень щодо ефективного розвитку освітньої організації. Позитивність у тім, що керівник освітньої організації відбирає у процес змін компетентних педагогічних працівників, враховуючи їх творчий потенціал. Негативною стороною є залучає педагогічних працівників на основі симпатії та товариських стосунків, ризикуючи підбором некомпетентних осіб.

Керування і кооптація (символічна участь). Стратегія застосовується у випадках, якщо інші стратегії не спрацьовують чи вимагають великих матеріальних витрат. Позитивний момент полягає у можливості використання достатнього матеріального фінансування та швидкому одержанні позитивного результату. Негативним наслідком може бути виникнення ряду проблем, якщо працівники, втягнуті у зміни, здогадуються що їх використовують чи ними маніпулюють.

«Відкритий чи прихований примус». Дану стратегію використовують у випадку, коли необхідно швидко провести зміни в організації, а також коли керівник, як ініціатор, має авторитарний стиль керівництва. Позитив – у можливості швидко і ефективно провести інноваційні заходи щодо розвитку організації. Негативна сторона цієї стратегії – ризик викликати хвилю обурення особистими діями керівника без врахування думки колективу.

Оцінка педагогічних працівників є однією зі складових процесу управління педагогічними працівниками в освітніх організаціях, за допомогою якої встановлюється рівень знань, вмінь, професійний досвід та сукупність психологічних компетенцій педагогічних працівників для вирішення стратегічних завдань освітньої організації.

Висновки. Таким чином, при виконанні професійних обов'язків педагогічних працівників потрібно враховувати: комплексну оцінку рівня кваліфікації педагогічного працівника їх професійної діяльності; відповідність рівня знань, вмінь, навичок учнів державним стандартам.

Не менш важливою складовою оцінювання діяльності педагогічного працівника є врахування реальних результатів його діяльності, які можна виявити через такі показники, як: результативність навчальної та методичної роботи; виконання громадсько-педагогічних доручень; результативність виховної роботи.

Рейтинг педагогічного працівника визначених учнями та на рівні педагогічного колективу є важливим чинником роботи викладача його вміння виховувати в учнів стійкий пізнавальний інтерес до знань, працювати з колегами.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. Педагогіка і психологія. Київ, 1997. № 1. С.124-129.
2. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. К.: Ніка - Центр, 2000.332 с.
3. Палеха Ю.І., Кудін В.О. Культура управління та підприємництва: Навчально-методичний посібник. К.: МАУП, 2000. 96 с.

Сахно А.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ

Актуальність дослідження. Соціально-психологічні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, зумовлюють необхідність змін у різних сферах людського життя. Розвиток суспільства залежить від професіоналів, які володіють нестандартним мисленням, мають творчу уяву, проявляють професійні якості, здатні нести відповідальність за своєчасне вирішення соціально-психологічних проблем, особливо в розрізі російсько-української війни та потреби реабілітації та реінтеграції населення України.

Сучасна система вищої освіти вимагає персоніфікації навчального процесу, особистісно-індивідуалізованого підходу до формування професійно важливих якостей особистості студентів. Водночас, поза межами уваги дослідників залишається низка питань, які характеризують і визначають соціально-психологічні особливості прояву асертивності в професійному становленні особистості майбутніх психологів.

Дослідження різних аспектів асертивної поведінки особистості здійснено у працях Н. Ануфрієвої, Г. Балла, Є. Головахи, О. Донченко, І. Кона, М. Савчина, Л. Сохань, В. Татенка, Т. Титаренко, О. Хохлової та ін. Учені розглядають її у контексті життєвих смислів і роблять акцент на необхідності підвищення суб'єктності життєдіяльності (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, І. Кон, С. Максименко, В. Москаленко, В. Моляко, В. Семиченко, С. Рубінштейн, Ю. Швалб та ін.), на навчанні молодих людей умінню розпоряджатися своїм життям, робити його предметом власної свідомості та волі (А. Анцупов, Д. Бокум, С. Гинзер, Г. Крайг, А.Шипилов та ін.); здатності долати труднощі; бути впевненим у собі та своєму призначенні (В. Каппоні, Т. Новак, С. Нартова-Бочавер та ін.); відчувати внутрішню потребу у свободі; адекватно оцінювати себе та інших учасників міжособистісної взаємодії (А. Андрієнко, М. Медведєва та ін.); чітко планувати дії, ясно висловлювати свої почуття, шанобливо співпрацювати із партнерами, доносячи до них свою позицію (В. Галицький, О. Мельник, В. Синявський та ін.). У такому контексті асертивну поведінку особистості розглядають як таку, що забезпечує її успішність, нівелює деструктивні психологічні прояви (Г. Бейер, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Г. Фенстрейхейм та ін.). Формування асертивної поведінки зумовлено активізацією позитивних психологічних якостей особистості, що є важливим для її становлення не лише як об'єкта, але й суб'єкта міжособистісної взаємодії. За цієї умови асертивна поведінка набуває значущості у прикладному (професійному) сенсі та є засобом досягнення взаєморозуміння і гармонії у колективі, дозволяє забезпечити успішне професійне зростання та необхідний рівень психологічного благополуччя майбутнього фахівця (О. Бондарчук, В. Зазикін, В. Клименко, Е. Климов, Т. Кудрявцева, Г. Ложкін, Ю. Поваренков, Л. Подоляк, Н. Пряжніков, В. Юрченко та ін.). Досліджені особливості професійного становлення майбутнього психолога (Е. Зеєр, О. Кокун, В. Панок, Н. Чепелева та ін.) дають підстави розглядати зазначений процес як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей і їх інтеграцію; готовність до постійного професійного зростання, пошуку оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Таким чином, асертивність у психології розглядається як комплексна характеристика, яка включає емоційні (відсутність страху, тривожності, емоційності мовлення), когнітивні, рефлексивні (компетентність і розуміння себе та інших), поведінкові (навички соціальної поведінки), і регулятивні компоненти.

Мета статті розкрити психологічні рекомендації щодо розвитку асертивної поведінки майбутніх практичних психологів у професійному становленні.

Виклад основного матеріалу. Доцільно наголосити, що асертивна поведінка представляє комплекс специфічно-суттєвих знань та умінь, яких людина може набути у спеціально-організованих групах. Для цього необхідно змодельовати умови, що сприятимуть сформованості навичок впевненості. Однією із оптимальних умов для цього є проведення соціально-психологічного тренінгу, мета якого полягає у розвитку навичок асертивної поведінки під час міжособистісної взаємодії.

Значущим фактором для формування та активізації розвитку асертивності є дотримання особистістю морально-етичних норм поведінки, що забезпечують здатність адекватно сприймати певну соціальну роль. На основі практичного досвіду науковці виокремили змістовно-провідні здатності особистості, що характеризують асертивну поведінку: здатність сказати «ні»; здатність відкрито говорити про почуття і вимоги; здатність встановлювати контакти, розпочинати і закінчувати бесіду; здатність відкрито виражати позитивні і негативні емоції. Додамо, що ці здатності реально відносяться не лише до поведінки, але й до когнітивних установок особистості [2, с. 101].

Ефективними є заходи формування професійної рефлексії: мотиваційно-ціннісна спрямованість майбутніх психологів на успішну професійну діяльність шляхом їхньої мотиваційно-ціннісної орієнтації на успішну професійну діяльність шляхом використання позитивного досвіду досягнень та успіху в спеціально змодельованих ситуаціях; забезпечення набуття практико-орієнтованих, інтегрованих знань на основі когнітивної активізації майбутніх психологів та критичної інтерпретації; застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на формування у майбутніх фахівців професійних умінь і навичок; формування комплексу інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в результаті виконання тренінгових вправ з рефлексії та емоційного впливу [2, с. 122].

З метою формування рефлексії та визначення рівня асертивності майбутніх практичних психологів нами рекомендовані практичні тренінгові заняття, зміст яких визначався необхідністю формування певної системи прикладних професійних умінь та навичок. На практичних заняттях тренінгового типу можна використати різноманітні методи розвитку професійної рефлексії: навчальні та навчально-рефлексивні тренінги, акмеологічні рефлексивні ігри та тренінгові вправи, рольові та позиційні ігри зі зміною визначених ролей, змодельовані ситуації, ігрові інноваційні семінари тощо.

Так, зокрема, важливим чинником, що визначає рівень асертивності, є тривожність. Тривога – природне відчуття, яке в певний момент свого життя відчуває кожна людина. Це важлива емоція, яка мобілізує людину до відповідних дій. Тривожність – це схильність людини переживати тривогу. Тривога – явище, що може бути як тимчасовим, так і постійним. Отже, тривожність – це негативний емоційний стан, що супроводжується безпричинним очікуванням несприятливого розвитку життєвих ситуацій та нервовим напруженням називається тривожністю.

Що ж робити, аби зменшити своє відчуття тривоги самотужки? [1; 4]. По-перше, прийняти факт, що вам тривожно. Для цього важливо поговорити про це з тими, кому довіряєте: друзями, рідними (своєрідною групою підтримки). Якщо розповісти неможливо або немає кому – виписати на папір усе, що відбувається. По-друге, зрозуміти, що саме вас тривожить, розкласти тривогу на складові. По-третє, зрозуміти, що ви можете зробити в конкретній ситуації. Це дозволить прояснити ситуацію з тривою та знайти необхідні рішення.

В контексті цього для регулювання рівня тривожності доцільно дотримуватися декількох рекомендацій, виконуючи досить прості вправи.

Корисно розірвати ланку тривожних думок, щоб дати собі можливість чітко мислити і належним чином реагувати. Варто спробувати різні способи перервати тривожний процес мислення, наприклад, співати пісень або говорити про свої тривоги смішним голосом, а також вибрати приємну думку і зосередитися саме на ній. Можна також послухати музику або почитати книгу. Головне – усвідомлювати, що перемикаючи свою увагу з тривоги на виконання завдання, тривога відступає.

Змініть положення. Що б ти не робив, роби навпаки. Якщо ти згорбився від хвилювання, встань і потягнися. Робота з м'язами може значно знизити рівень тривоги та покращити якість сну. Під час вправи зосереджуй увагу на напруженні та розслабленні всіх груп м'язів. Для цього можна лягти на спину, зробити вдих і напружити певну групу м'язів (до 10 секунд). Потім треба видихнути та швидко розслабити м'язи (протягом 20 секунд, перш ніж повторити те саме з наступною групою м'язів).

Також можна використати «Правило 3-3-3»: назвавши три речі, які бачите, потім три звуки, які чуєте та порухайте трьома частинами тіла. Ця вправа може допомогти зосередитися та повернутися в теперішній момент.

Ефективними при тривожності є і вправи на підвищення самооцінки, що дозволяє людині зрозуміти, коли потрібно попросити допомоги, а коли сфокусуватися на розвитку своїх сильних сторін. Для цього можна використати різні методики: «Крила впевненості»: помислити, які відчуття асоціюються з упевненістю; «Планувальник»: запишіть одну нову дію, яка буде розвивати вас. Нехай це буде ваш щоденний ритуал. В кінці кожного місяця підводите підсумок – скільки днів було зараховано. Створюйте оточення, яке вас підтримує. Самореалізація людини безпосередньо впливає на зростання її впевненості в собі. Знайдіть діяльність, де ви будете сповна реалізовувати ваші здібності і таланти.

Мотивація створює особливі умови, які впливають на поведінку людини. Вона спонукає кожного з нас ефективно працювати і тим самим задовольняти свої власні потреби. Мотивація також є основою особистісного зростання людини. Вона дозволяє домогтися самоствердження, стати більш значущим і підвищити власну самооцінку.

Підвищенню рівня мотивації сприяють такі методики як: «Вчора і сьогодні»: пригадайте, чого ви досягли за вчорашній день та порівняйте результати свого розвитку «вчора та сьогодні». Опишіть свої відчуття від позитивних змін; «Матриця цілей»: намалуйте свою ціль у вигляді квадрата. Розділіть квадрат на чотири менші квадрати. Визначте проміжну ціль на місяць, а також напишіть, що треба виконати сьогодні, аби досягти поставленої мети. Щоденна ціль не має обтяжувати, на її виконання має вистачити 15 хв. Великі цілі

лишаються неосяжними, якщо не розбити їх на послідовність завдань, які можна виконувати і контролювати щодня. Вправи для зняття стресу та емоційної напруги: «Оптиміст», «Піджак на вішалці» та ін.

Висновки. Таким чином, асертивна поведінка представляє собою асертивність, відображену у практичних діях і вчинках. Її сутність полягає у поєднанні принципів, мотивів і зовнішньої оцінки особистості при досягненні цілей з визнанням прав на асертивність інших людей. Відтак, асертивна взаємодія – це спосіб міжособистісної взаємодії, що ґрунтується на взаємному визнанні права бути асертивним [3, с. 53]. Оскільки асертивність розвивається в соціумі, під час міжособистісної взаємодії з іншими людьми та допомагає в процесі пошуку оптимального виходу зі складної ситуації, то майбутній психолог має спрямувати свою діяльність на засвоєння і вдосконалення навичок культури міжособистісного спілкування, знаходження компромісів, враховуючи інтереси кожного, тобто сприяти розвитку умінь асертивної поведінки без маніпуляцій та агресії.

Список використаних джерел

1. Вправи, які допоможуть при тривозі. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/B55jnf1>
2. Каппоні В., Новак Т. Як робити все по-своєму, або Асертивність – у життя. СПб. : Пітер. 1995. 186 с.
3. Лінденфілд Г. Теорія і практика асертивності, або як бути відкритим, діяльним і природним. СПб. : Попуррі. 2003. 144 с.
4. Шуляк М. Як допомогти собі під час тривоги. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/755jFuU>

Сахно О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ МЕТОДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ ІМІДЖОЛОГІЇ

Анотація. Стаття присвячена питанням теорії і практики формування і розвитку позитивного іміджу суб'єктів освітньої діяльності. У роботі розкрито особливості формування іміджу педагога вищої школи, обґрунтовано використання методів загальної іміджології. Зроблено висновки, що формування позитивного іміджу викладача вищої школи сприятиме підвищенню репутації закладу освіти в цілому.

Ключові слова: імідж, імідж викладача вищої школи, педагогічна іміджологія, методи загальної іміджології

Постановка проблеми. Зростання конкуренції між вищими навчальними закладами та зростання вимог до якості освіти ставлять перед викладачами вищої школи завдання підвищення свого іміджу та відповідності професійним стандартам. Окрім того, з введенням дистанційного навчання та розширенням можливостей Інтернету, викладачам доводиться забезпечувати високу якість навчання та взаємодії зі студентами в онлайн-форматі. Це вимагає від них володіння компетенціями не лише в області педагогіки та наук про предмет, але і в загальній іміджології, технологіях маркетингу, комунікації та впливу на аудиторію.

З метою підвищення престижу вищих навчальних закладів та збереження студентської аудиторії, необхідним стає вдосконалення методів формування іміджу викладача вищої школи, які включають в себе загальну іміджологію, маркетинг, PR-технології, комунікації та інші засоби впливу на аудиторію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових матеріалів свідчить про великий інтерес науковців, дослідників, педагогічних працівників до питання використання методів загальної іміджології при формуванні іміджу педагога вищої школи. Його дослідженню присвятили увагу Бабенко О., Гнатюк Л., Гордієнко Т., Грабовська Л., Єрмоленко О., Жукова Л., Коваль О., Кушнір О., Петренко Н., Шевченко О. та інші; методику формування професійного іміджу фахівця вивчали Мельник О., Стрижак Т., Федчук С., Черненко Л., Грушева Н. та інші. Аналізу формування іміджу викладача вищої школи великої уваги приділено у дослідженні Луців Т., на думку якої існує необхідність розробки персональної стратегії формування іміджу, вибору ефективних комунікаційних каналів та залучення студентів.

Метою статті є з'ясування теоретичних аспектів та розкриття сутнісних характеристик методів загальної іміджології під час формування професійного іміджу викладача вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна іміджологія дозволяє змінити погляд на навчальний процес у вищих навчальних закладах та на педагога як особистість. Для досягнення цієї мети можна використовувати методи загальної іміджології, які є найбільш значущими та важливими для дослідників та практиків. Серед них: метод позиціонування, маніпулювання, емоціоналізація, деталізація, метафоризація, акцентування інформації, вербалізація, візуалізація, дистанціювання, опитування громадської думки, впровадження моделей сприйняття, нейролінгвістичне програмування та інші.

Метод позиціонування в іміджології полягає в тому, що імідж створюється за допомогою визначення певної позиції (місця) в суспільному просторі та відносин до інших суб'єктів. У контексті іміджу педагога

вищої школи це означає визначення особистісних та професійних якостей, які зроблять викладача унікальним та допоможуть йому вирізнитися серед інших педагогів.

Метод позиціонування включає в себе встановлення основних конкурентних переваг та недоліків, а також визначення цільової аудиторії та вибір способів комунікації з нею. Цей метод у своїх роботах розглядали такі науковці, як Кушнір О., Гордієнко Т. [9; 3]. У контексті іміджу педагога вищої школи цей метод означає визначення найважливіших академічних досягнень, педагогічного досвіду, якостей комунікатора, креативності, інноваційності та інших факторів, які роблять викладача більш привабливим для студентів та колег.

Метод емоціоналізації в іміджології полягає в тому, щоб створити позитивні асоціації з певним об'єктом або особою шляхом впливу на емоції аудиторії. Це перехід на особистісне спілкування, коли викладач виступає і сприймається як людина. Виводячи спілкування між масовою чи груповою аудиторією і викладачем на рівень особистісного спілкування, відбувається поглиблення образу останнього, детальніше впливає і зберігається в пам'яті, оскільки з її допомогою починає відновлюватися весь вигляд або поведінка.

Наприклад, викладач може використовувати жестикуляцію, пози тіла, емоційну інтонацію голосу для підкреслення важливих моментів у своїй презентації, залучаючи увагу аудиторії та забезпечуючи запам'ятовуваність матеріалу.

Метафоризація - ще один з методів загальної іміджології, що полягає в перенесенні значення з одного слова на інше, зазвичай з більш конкретного на більш абстрактне. У контексті іміджології, метафоризація дозволяє створювати образи абстрактних ідей, концепцій та понять, що робить їх більш доступними та зрозумілими.

Метафоризація може використовуватися для створення асоціацій з якими-небудь цінностями або рисами характеру, які відповідають потребам конкретної аудиторії. Наприклад, можна використовувати метафору "вчитель-провідник" для позначення ролі викладача у житті студентів, які під його керівництвом розвивають свої здібності та отримують нові знання, або метафору "вчитель-вогник" для позначення того, як викладач підтримує студентів та відкриває для них нові горизонти.

Дослідження з методу метафоризації у педагогічному контексті проводили такі науковці, як Борисенко О., Ковальчук О., Шевченко О. та інші. Так, Шевченко О. досліджує поняття метафори, її роль в формуванні іміджу, акцентує увагу на тому, що метафора є потужним засобом, який може допомогти викладачу підняти свій імідж на новий рівень [12, с. 210].

Метод акцентування інформації у загальній іміджології використовується для підвищення уваги до певних елементів образу. У педагогічній іміджології цей метод може бути застосований для підкреслення тих якостей викладача, які найбільше важливі для студентів і/або роботодавців.

Поняття методу акцентування інформації активно розглядається в роботах таких науковців, як Бабенко О., Жукова Л., Коваль О. [1; 7; 8]. Акцентування інформації - це засіб виокремлення певної інформації серед інших відомостей, що дозволяє зосередити увагу аудиторії на певному аспекті повідомлення, відобразити його значущість та вплинути на формування позитивного іміджу викладача вищої школи [1, с. 62].

Метод акцентування інформації може використовуватися в таких формах: наприклад, викладач може акцентувати свої якості у презентаціях, на веб-сторінках, в блогах чи соціальних мережах, в інтерв'ю для медіа тощо. Цей метод може допомогти викладачам привернути увагу до своїх сильних сторін і збільшити їхню впізнаваність та популярність.

Метод вербалізації дійсності у загальній іміджології передбачає використання словесних засобів для відображення різних сторін явища, події або об'єкта. Цей метод дозволяє більш точно і детально описувати реальність, висловлювати свої думки та ідеї з різних позицій.

Вербалізація може відігравати важливу роль у формуванні та підтриманні позитивного іміджу. Зокрема, використання вербальних засобів комунікації, таких як слова, мовлення, стиль мовлення, тон голосу, може сприяти формуванню високого іміджу викладача вищої школи серед студентів та колег. При цьому важливо вміти правильно підбирати слова, що відображають особистісні та професійні якості викладача, його досвід та знання, а також використовувати засоби ораторської майстерності для привернення уваги та підтримки довіри аудиторії.

Крім того, вербалізація може бути використана в педагогічному процесі як засіб роз'яснення складних понять та підвищення рівня зрозумілості викладу матеріалу, що також може впливати на формування позитивного іміджу викладача вищої школи.

Метод візуалізації може бути використаний для покращення іміджу педагога вищої школи. Його зміст полягає у створенні образу або візуальної інтерпретації інформації, що дозволяє зрозуміти та запам'ятати її краще. Цей метод розглядали такі науковці, як Гнатюк Л., Грабовська Л., Єрмоленко О., Марчук О. та інші [2; 4; 5; 10].

Так, Грабовська вважає, що метод візуалізації - це ефективний інструмент, який дозволяє викладачам вищої школи побудувати свій імідж, створити потрібний образ та впливати на сприйняття студентів щодо свого професійного досвіду та компетентності [4, с. 98]. Науковець акцентує увагу на тому, що візуалізація не обмежується лише використанням мультимедійних технологій, а включає у себе також відтворення образу викладача через естетично оформлені презентації, афіші, листівки, буклети, візитні картки, стенди та інші матеріали. Підкреслює, що успіх візуалізації залежить від належного використання кольорів, шрифтів, графічних елементів та композиційних рішень, які допомагають створити імідж, відповідний вимогам сучасної вищої школи.

В контексті іміджа викладача *метод дистанціювання* може використовуватись для підвищення авторитету та рівня довіри до викладача серед студентів. Основна ідея полягає в тому, щоб створити дистанцію між викладачем та студентами, щоб забезпечити більш ефективний процес навчання.

Дистанціювання необхідно для випадків кризових ситуацій, до яких повинна бути готова людина, в тому числі і педагог. Це ситуація, коли відбувається первісне створення норми, а потім виникає необхідна якість характеру [6, с. 51].

Цей метод може бути застосований на різних етапах навчального процесу. Наприклад, на початку курсу викладач може використовувати дистанціювання, щоб забезпечити себе як авторитетну та компетентну особу, а також для того, щоб надихнути студентів на роботу та зробити їх більш зацікавленими у предметі. У подальшому, на етапі активної роботи над матеріалом, викладач може зменшувати дистанцію, встановлюючи більш тісний контакт зі студентами, щоб забезпечити більш ефективну комунікацію та сприяти кращому засвоєнню матеріалу.

Метод опитування громадської думки є одним із методів загальної іміджології, який використовується для дослідження іміджу педагога вищої школи. За допомогою цього методу можна зібрати і проаналізувати дані про те, як громадськість сприймає педагога вищої школи, який є предметом дослідження.

Опитування можуть проводитися в різних форматах, наприклад, опитування можуть бути анонімними або ідентифіковані, можуть використовуватися різні типи питань, такі як закриті, відкриті або шкалові. За допомогою цього методу можна дізнатися про те, які аспекти роботи педагога відображаються у сприйнятті громадськості, які його риси викликають позитивні або негативні емоції, які відгуки та рекомендації можуть бути дані щодо поліпшення іміджу педагога вищої школи.

Метод впровадження моделей сприйняття полягає у використанні моделей та теорій сприйняття людьми інформації про викладача з метою формування позитивного іміджу.

Застосування моделей сприйняття може включати в себе різні методи, такі як побудова позитивного образу викладача через його зовнішність та стиль поведінки, або використання певних слів та фраз, які допоможуть створити відчуття довіри та поваги до викладача. Додатково, можуть використовуватися психологічні прийоми, такі як принцип соціальної доказовості, який полягає у доведенні своєї компетентності та професійної кваліфікації через вказівку на свої досягнення та успіхи у роботі.

Поняття методу впровадження моделей сприйняття активно розглядається в роботах таких науковців, як Бурлака О., Петренко Н., Степанова І., Головіна О. та інші. Петренко Н. відзначає, що моделювання є ефективним засобом формування позитивного іміджу викладача вищої школи, адже воно дозволяє систематизувати та проаналізувати інформацію про викладача, визначити його сильні та слабкі сторони, а також виявити потенційні можливості для підвищення його авторитету серед студентів та колег [11, с. 102].

Нейролінгвістичне програмування (НЛП) - це метод, який дозволяє вивчати зв'язок між мовою, поведінкою та психологією людини. За допомогою методів НЛП, педагог може вивчити та застосовувати ефективні стратегії комунікації, що дозволить йому легше знаходитися в контакт з студентами та передавати інформацію з більшою точністю та ефективністю. Також, застосування НЛП може допомогти викладачу управляти своїми емоціями та психологічним станом в аудиторії, що впливає на загальний імідж викладача.

Конкретний інструментарій НЛП передбачає використання наступних прийомів:

- «віддзеркалювання» складається з пред'явлення об'єкту зорових, мовних і паралінгвістичних характеристик, властивих йому самому, що веде до позитивного емоційного фону спілкування, знімаються «захисні фільтри»;

- «емоційне збудження», доведення слухачів до стану сприяння шляхом емоційного впливу на ситуативно запропоновані риси характеру і почуття, при цьому можливо полестити, заперечити, торкнутися почуття власної гідності та ін.;

- «накладення субмодальностей» полягає у введенні в свою промову чужих мовних характеристик, які створюють сприятливий фон спілкування;

- «якоріння пікового досвіду» полягає у фіксації моментів, під час яких людина перебуває на піку своїх емоційних переживань. При цьому послаблюється критичність сприйняття, в цей момент можлива передача об'єкту впливу іншої інформації [6, с. 52].

Таким чином, НЛП є ефективним інструментом для формування позитивного іміджу викладачів вищих навчальних закладів. Застосування цього методу дозволяє викладачам створювати певну іміджеву картину, яка відповідає їхнім особистісним якостям та професійним компетенціям.

Висновки. Узагальнюючи викладений матеріал варто зазначити, що використання загальних методів іміджології може допомогти педагогу вищої школи створити позитивний імідж, що сприятиме покращенню спілкування зі студентами, залученню нових абітурієнтів та підвищенню репутації закладу освіти в цілому. Проте, слід відмітити, що кожен вищий навчальний заклад має свої унікальні особливості, тому для досягнення максимального ефекту варто застосовувати індивідуальний підхід та адаптувати методи іміджології до конкретних потреб та вимог навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Бабенко О.М. Акцентування інформації як засіб формування позитивного іміджу викладача вищої школи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Соціальна комунікація.* 2019. № 238 (2). - С. 59-64.

2. Гнатюк Л.В. Формування іміджу викладача вищої школи за допомогою візуалізації на заняттях з української мови. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2018. № 897. - С. 23-26.
3. Гордієнко Т.Ю. Позиціонування викладача вищої школи як складова його іміджу. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. - № 29 (39). - С. 60-65.
4. Грабовська Л.О. Метод візуалізації в контексті формування іміджу викладача вищої школи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 62. - С. 98-102.
5. Єрмоленко О.М. Візуалізація як засіб формування позитивного іміджу викладача вищої школи. *Науковий вісник Полісся*. 2020. № 4. - С. 65-70.
6. Жердева І., Рашидова С. Методика формування іміджу викладача вищої школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. №4 (73). – С. 48-60.
7. Жукова Л.В. Метод акцентування інформації як ефективний засіб формування іміджу викладача вищої школи. *Науковий вісник Хмельницького національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 6 (246). - С. 39-43.
8. Коваль О.М. Акцентування інформації як ефективний метод формування іміджу викладача вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2018. № 29 (39). - С. 63-68.
9. Кушнір О.В. Формування іміджу викладача вищої школи на основі методів позиціонування. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2018. № 2 (41). - С. 32-37.
10. Марчук О.О. Візуалізація як ефективний метод формування іміджу викладача вищої школи. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. 2018. № 5 (89). - С. 105-109.
11. Петренко Н.А. Створення іміджу викладача вищої школи засобами моделювання. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*. 2018. № 23 (2). – С. 101-105.
12. Шевченко О.І. Метафоризація як метод формування іміджу викладача вищої школи. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. 2018. № 6. - С. 208-214.

Сірий І.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

***Анотація.** У публікації розкрито сутність ризик-менеджменту як важливої складової управлінської діяльності керівника закладу освіти, розглянуто роль та значення ризик-менеджменту в управлінській компетентності керівника закладу загальної середньої освіти та проаналізовано основні вимоги професійної компетентності педагогів.*

***Ключові слова:** ризик-менеджмент, керівник, управлінська компетентність, заклад освіти.*

***Постановка проблеми.** Сучасні тенденції реформування системи освіти, посилення автономії закладів освіти, нові вимоги до управлінської діяльності менеджерів освіти, забезпечення результативного управління закладом освіти у сучасних умовах неможливо без ефективного управління ризиками, оскільки процеси планування, проектування, організації освітнього процесу та інші процеси життєвого циклу передбачають велику кількість ризиків. Ризик - це кількісна оцінка вдалого або невдалого результату. Вимірювання ризику можливе математичним шляхом за допомогою застосування теорії ймовірностей і закону великих чисел на основі статистичних даних.*

***Аналіз актуальних досліджень.** Науковці і практики докладають значних зусиль для розв'язання цього завдання. Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури, дисертаційних досліджень та освітньої практики доводить, що увага до саморозвитку і постійно зростає. Це знайшло відображення у працях А. В. Михайлов, В. П. Зінченко, В. А. Машин, Л. М. Мігіна – з питань теоретичних та практичних засад оцінювання професійної компетентності педагогічних працівників. Проте слід зазначити, що ціла низка пов'язаних з цією проблемою питань поки що залишається невирішеною.*

***Мета статті** – охарактеризувати особливості ризик-менеджменту як важливої складової управлінської діяльності керівника закладу освіти.*

***Виклад основного матеріалу.** Ризик-менеджмент у закладі освіти виконує функції, притаманні будь-якій управлінській діяльності (прогнозування (планування), організації, контролю, регулювання, координації та мотивації), але при цьому специфіка їх виконання визначається об'єктом управління. Прогнозування ризику в закладі освіти суттєво впливає на ухвалення управлінських рішень і передбачає розробку перспективних змін*

стану об'єкта в цілому й окремих його частин, що здійснюється за допомогою статистичних (шляхом екстраполяції) та експертних методів (на основі передбачення змін, використовуючи досвід та інтуїцію експертів). «ризик менеджмент в освіті є одним із напрямків сучасного менеджменту, що вивчає проблеми управління ризиками, які виникають у діяльності закладу освіти. Науковці виділяють три основних напрями ризик-менеджменту:

- 1) розробка системи заходів спрямованих на запобігання і профілактику ризиків;
- 2) мінімізація негативних наслідків, які можуть заподіяти ризики напрямкам діяльності освіти;
- 3) можливість отримати в ситуації ризику додаткові доходи чи інші переваги» [2].

Визначено переваги ризик-менеджменту, а саме: ризик-менеджмент є основою для підвищення ефективності стратегічного планування; поліпшує ефективність/результативність діяльності закладу освіти; сприяє оптимальному використанню ресурсів закладу освіти; сприяє більшій відкритості діяльності керівництва і поліпшує комунікації; забезпечує вище керівництво коротким оглядом головних ризиків, з якими стикається заклад освіти, а також відомостями про ресурси, виділені для впливу на вірогідні ризики; сприяє запобіганню ризиків у закладі освіти, надаючи менеджерам освіти ефективну й послідовну методологію вивчення ризиків.

Функція організації у ризик-менеджменті – формування та реалізація програми дій у закладі освіти, що спрямована на зменшення ризику на основі визначених правил і процедур, які притаманні конкретному закладу освіти. Контроль у ризик-менеджменті полягає в перевірці в закладі освітніх робіт по зменшенню ступеня ризику, що потребує аналізу результативності заходів з метою оцінювання ефективності дій. 18 Координація сприятиме забезпеченню єдності об'єкта і суб'єкта управління та полягає в узгодженості дій усіх ланок системи управління ризиком, апарату управління, фахівців і педагогів у закладі освіти. Функція регулювання у закладі освіти передбачає вплив на об'єкт управління з метою досягнення стану рівноваги об'єкта управління у випадку відхилення від заданих параметрів. Мотивація в ризик-менеджменті є процесом спонукання суб'єктів закладу освіти до зацікавленості в результатах своєї праці. Поєднання виконання всіх функцій ризик-менеджменту дозволяє характеризувати його з позицій процесного підходу в менеджменті як низку послідовних управлінських дій, що характеризуються такими основними етапами реалізації: визначення мети ризикованих подій (цілі ризику); діагностика проблеми; визначення можливих ризиків; аналіз ризику; визначення методів впливу на ризик; вибір оптимального методу впливу за умов оцінки порівняльної ефективності; розробка управлінського рішення; ухвалення рішення; безпосередній вплив на ризик; контроль і коригування результатів процесу управління. Вважаємо доцільним констатувати, що сучасний менеджмент передбачає управління зорієнтоване на результат. Аналіз досліджень і вивчення передового зарубіжного досвіду засвідчив, що у вітчизняній практиці спостерігається низька готовність щодо виявлення ризиків, відсутність системного розуміння взаємозв'язку між їх різними видами, обмежене розуміння сценаріїв «найгіршого розвитку подій» [8].

У процесі своєї діяльності керівник закладу освіти стикаються із сукупністю різних видів ризиків, що відрізняються між собою за місцем та часом виникнення, сукупністю зовнішніх і внутрішніх чинників, які впливають на їх рівень. Сучасні класифікації ризиків дозволяють поділити їх на кілька груп за різними ознаками: масштабом виникнення, джерелом, часом, терміном дії, за характером прояву та сферою походження. Розвиток керівника характеризується активним перетворенням свого внутрішнього світу, обумовлений процесами саморуху особистості та її діяльності, здатністю стати в практичне ставлення до своєї життєдіяльності в цілому.

Підвищення кваліфікації керівників та педагогів в умовах ризик-менеджменту передбачає неперервний розвиток творчого потенціалу – сукупності можливостей засвоєння професійних знань, формування педагогічних умінь, розвитку особистісних якостей, які забезпечують оволодіння новими методами і формами навчання й виховання. Сучасні програми підвищення кваліфікації повинні сприяти розвитку особистості педагога, надавати знання, що виходять за межі функціональних обов'язків, формують бажання самовдосконалюватися, пізнавати себе. По суті, курси підвищення кваліфікації мають об'єднувати процеси індивідуального розвитку педагога із професійним [5].

Ризик-менеджмент в закладі загальної середньої освіти розглядається як об'єктивний і необхідний чинник. Відповідно до цього принципу потрібно не прагнути уникати ризиків, а вміло керувати ними, домагаючись максимальної користі від ризикових ситуацій. Підвищення ефективності управління ризиками керівництво має вживати заходів для їх прогнозування. Прогнозування дозволяє заздалегідь підготуватися до негативних явищ і створити необхідні передумови для їх нейтралізації. Під час розробки стратегії і тактики розвитку закладу загальної середньої освіти в обов'язковому порядку повинні бути визначені ризики, вивчені всі потенційні загрози, оцінені масштаби наслідків і ймовірність їх виникнення, визначено заходи, спрямовані на їх мінімізацію.

Висновки. Таким чином, управління ризиками в закладах освіти та врахування основних положень теорії управління дає можливість забезпечити результативне управління закладом загальної середньої освіти. В управління закладом освіти застосовуються основні етапи ризик-менеджменту, а саме: визначення мети ризикованих подій, діагностика проблем, визначення можливих ризиків, аналіз ризику, визначення методів впливу на ризик, вибір оптимального методу впливу за умов оцінки порівняльної ефективності, розробка управлінського рішення, ухвалення рішення, безпосередній вплив на ризик, контроль і коригування результатів процесу управління.

Список використаних джерел

1. Вдовіченко, О. В. (2007). Готовність до ризику у різних сферах діяльності. *Методика дослідження*. (сс. 24-21) О.-Одеса: Фенікс.
2. Артими-Дрогомирецька, З. Б. (2013). *Економічний ризик* Київ: Центр учбової літератури.
3. Боровик, М. В. (2007) *Ризик-менеджмент: конспект лекцій для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент*. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова.
4. Вітлінський, В. В. (2011) *Ризик у менеджменті* Київ: ТОВ «Борисфен-М».
5. Закон України "Про повну загальну середню освіту" (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
6. Закон України "Про освіту" (2017). Retrieved from: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
7. Мостенська, Т. Л., Скопенко, Н. С. (2010). Ризик-менеджмент як інструмент управління ризиком. *Вісник Запорізького національного університету. Сер. Економічні науки*, 3, 72–79.
8. Старостіна, А. О. (2004). Ризик-менеджмент: Теорія та практика: навч. посіб. Київ: Політехніка.
9. Черненко, Н. М. (2020). *Ризик-менеджмент у закладах освіти*: Одеса: Retrieved from: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/9759/1/>

Скопик Ю.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОППО м. Суми

НАПРЯМКИ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. Соціально-економічні негаразди, екологічні обставини, що склалися в наш час у суспільстві, істотно позначаються на свідомості населення, емоційному стані та поведінці як дорослих, так і дітей та підлітків. Поширення агресії та насильства у підлітковому віці є однією з найактуальніших проблем сучасності, як для громадськості в цілому, так і для психології. Дослідження даного питання вказує на те, що агресивна поведінка ускладнює пристосування підлітків до умов життя і являється однією з форм девіації. Підлітки беруть знання про моделі агресивної поведінки з трьох основних джерел: сім'я може одночасно демонструвати моделі агресивного поводження та забезпечувати його підкріплення, підлітки навчаються агресивним реакціям на прикладах однолітків, а також на символічних подіях, запропонованих телебаченням. Часто підліткова агресивна поведінка є наслідком загальної люті та зниженої самоповаги внаслідок пережитих життєвих невдач та несправедливостей, підвищеної тривожності, негативного ставлення до безпосереднього оточення та соціуму загалом.

Проведений аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що проблему агресивної поведінки досліджували вчені протягом багатьох десятиліть. Важливе значення для пояснення різноманітних проявів агресивності мають розробки численних вчених світу: австрійські психологи З. Фрейд та А.Фрейд, американський психолог А. Басс, німецький психолог Е. Фромм, канадсько-американський психолог А. Бандура.

Агресивна поведінка стала предметом дослідження вчених, які вивчають її причини та форми – В. Іванов, основні чинники, що обумовлюють агресивність підлітків – О. Мізерна, виникнення агресивності у зв'язку з конфліктами С.П.Льїн, В.В. Ковальов, психологічні особливості агресивної поведінки підлітків в умовах її корекції – Л. Семенюк.

Мета дослідження – визначити та охарактеризувати напрямки профілактики агресивної поведінки у підлітків.

Виклад основного матеріалу. Агресивна поведінка – одна з форм реагування на різні несприятливі у фізичному і психічному сенсі життєві ситуації, що викликають стрес, фрустрацію та інші подібні стани. Становлення агресивної поведінки – складний і багатограний процес, в якому діють безліч чинників, що можуть стимулювати виникнення агресії в підлітків.

Профілактика та корекція агресивної поведінки в підлітків відіграє важливу роль у формуванні соціально позитивної особистості та прийнятної поведінки. Своєчасна профілактика агресивної поведінки дає можливість значною мірою знизити показник проявів агресії в підлітків. Концептуальна модель психологічної профілактики агресивної поведінки повинна мати комплексний характер і включати в себе роботу як з самим підлітком, так і з його батьками та педагогами. Насамперед треба працювати з сім'єю, провести діагностику сімейних відносин і ступень їх дисгармонії. Лише після цього етапу варто переходити до роботи з самим підлітком та педагогами.

Профілактична корекція агресивної поведінки підлітків засобами безпосередньої взаємодії з психологом передбачає:

- зниження рівня особистісної тривожності;
- навчання підлітка прийнятним способам вираження гніву;
- розвиток навичок саморегуляції;

- формування у підлітків конструктивних поведінкових реакцій в проблемних ситуаціях;
- розвиток адекватного рівня самооцінки та самосприйняття;
- створення оптимальних умов розвитку;
- оптимізація соціальної ситуації розвитку;
- формування навичок самоконтролю;
- зняття негативних установок щодо оточення;
- формування толерантності;
- формування емпатії;
- формування навичок позитивного спілкування.

Виділяють такі напрями профілактичної роботи: інформативні бесіди з педагогами та батьками, щодо індивідуально-психологічних особливостей агресивності підлітка; індивідуальні консультації з батьками, допомога у подоланні певних негативних якостей дитини; гуманізація міжособистісних стосунків, що сприяє позитивній адаптації підлітка в колективі однолітків; включення підлітка в спортивні командні ігри [1].

Корекція має поширюватися на три основних компоненти агресивної поведінки: пізнавальний, емоційний і вольовий. Розвиток пізнавального компонента направлено на формування у підлітків здатності аналізувати ситуації взаємодії, зіставляти власну поведінку і мотиви з поведінкою і мотивами інших людей. Корекція емоційного компонента спрямована на усвідомлення своїх почуттів, переживань інших людей і здатність регулювати емоції. Формування вольового компонента поведінки включає розвиток наполегливості, цілеспрямованості, самоконтролю і рішучості.

Аналіз літературних джерел дозволяє [2;3] виділити наступні види корекції: через гру; через творче самовираження; через сублимацію агресії в соціально прийнятну діяльність; через спілкування у групі однолітків з тими самими проблемами, встановлення соціальних зв'язків з ними через взаємодію; через засвоєння прикладу поведінки, яка демонструється авторитетним дорослим.

Агресивна поведінка сама по собі не виникає, її появі передують такі причини: слабкість нервової системи; фізичне виснаження; імпульсивність; захисна поведінка; прагнення до самоствердження; заміщення інших емоцій; вікова нормативність.

Робота з агресивним станом повинна відбуватися на трьох рівнях: когнітивному (робота з думками); афективному (робота з емоціями); поведінковому (робота з поведінкою).

До когнітивного рівня належить робота з когніціями, процесом, пов'язаним з отриманням знань, їх перетворенням, фіксацією, запам'ятовуванням, видобуванням із пам'яті та використанням.

На афективному рівні відбувається робота з емоціями. Для того, аби утилізувати агресію потрібні «шумні вправи», наприклад: «Гонитва за кульками», «Снігові битви», «Заземлення», «Переключення», «Дистанціювання».

Поведінковий рівень це робота з підкріпленням: ми або заохочуємо, або не заохочуємо потрібні форми поведінки від людини. Підкріплення поділяються на: позитивні й негативні; регулярні та нерегулярні [6].

Для профілактики агресивної поведінки досить ефективним є використання релаксаційних вправ. Релаксація – це метод, за допомогою якого можна частково або повністю позбутися фізичного або психічного напруження. Процес розслаблення проходить наступні фази: спроба розслаблення; розслаблення; спостереження за процесом переходу від напруження до розслаблення; «переживання» розслаблення. Розслаблення проходить поетапно: перший крок – розслаблення м'язів рук; другий крок – розслаблення м'язів ніг; третій крок – робота над диханням; четвертий крок – розслаблення м'язів чола; п'ятий крок – розслаблення м'язів очей; шостий крок – розслаблення м'язів мовленнєвого апарату. Кожному кроку розслаблення відповідають конкретні специфічні вправи. Оволодіння цими прийомами допоможе підліткам в короткі терміни відновити нервово-психічну рівновагу, відчути себе повними сили і енергії.

Доречно виконати аналогічні вправи на розслаблення м'язів рук, обличчя, шиї і спини, нижньої частини тіла. На виконання кожної вправи рекомендовано виділяти всього лише 4-5 хвилин. Тож дані релаксаційні вправи доступні до використання в будь-якому місці та в будь-який час.

Агресивні емоції інколи порівнюють з пружиною, яка стискається до критичної поділки, а потім «вистрілює». У одних розрядка напруження відбувається часто, але з невеликою силою. В інших вона може прийняти форму емоційного зриву, афекту, який супроводжують психосоматичні захворювання. Отже, необхідно знайти «місце для викиду злості» – регулярні заняття, які позитивно впливають на настрій та знижують рівень напруги. Хтось вдається до бойових мистецтв, інші – в слухання гучної рокової музики чи інтенсивний біг або плавання.

Через вплив емоцій підліток часто забуває, як можна виразити злість чи незадоволення ситуацією в безпечний спосіб. Основна вимога – щоб методи допомагали знизити напругу, заспокоїтися, не шкодили. Наприклад, можна швидко вийти з кімнати та побути самому, порвати папір на дрібненькі частини, покричати у чашку, покричати наодинці, помнути кульку-антистрес, написати злісний лист та порвати його, запитати про допомогу.

Потрібно навчити підлітка говорити про свої емоції та переживання. Фрази: «Я серджуся, коли ...», «Мене дуже дратує, що ...» звільняють від потреби бути агресивним. Так підліток вчиться розуміти, що з ним відбувається і які емоції викликає ситуація. З часом проговорювання емоцій стає звичкою, а підліток розрізняє ступінь свого роздратування, злості, задоволення або суму – і розуміє, як можна допомогти собі з впоратись з емоціями.

Щоб навчити підлітків конструктивним формам поведінки та основам комунікації, можна використовувати наступні вправи:

– Вправа «Так – діалог» (один говорить – інший погоджується). Робота в парах. Задача кожного по черзі говорити, а іншого погоджуватися зі сказаним, навіть якщо він не зовсім згоден з висловлюванням.

– Вправа «Ні – діалог» (культурна відмова). Продовжується робота в парах. Задача кожного по черзі говорити, а іншого дати культурну відмову.

– Вправа «Поганий настрій». Робота в парах. Задача кожного по черзі втішити людину з поганим настроєм.

– Комунікативна техніка «Я – повідомлення». Під час обговорення та вирішення конфліктних ситуацій доречно користуватися технікою «Я – повідомлення», яка є одним із способів подолання стану агресивності у тому випадку, коли підліток сам може стати ініціатором конфлікту.

Вправи на усвідомлення та закріплення позитивних форм поведінки:

– Вправа «Найкраща риса». По колу назвати найкращу рису того, хто зліва.

– Вправа «Емпатія». Бажаючий виходить за двері, інші говорять про нього тільки добре, робиться запис, той хто вийшов повинен відгадати хто про нього, що доброго сказав, читаючи конкретні записи на ватмані.

– Вправа «Мої добрі справи». Розповісти про свої добрі справи і про свої відчуття, хто ця людина і як подякувала.

Вправи на розвиток навичок використання позитивних емоцій під час спілкування:

– Інформаційне повідомлення «Скажи мені хто твій друг». «Психологічний портрет», подумки 8-10 рис характеру, описувати зовнішність не можна, інші впізнають за наведеними рисами характеру, потім аналізують наскільки точно автор охарактеризував товариша.

– Вправа «Лагідні імена». Пригадати як і коли називали лагідними іменами, що хотілося зробити у відповідь або сказати, у яких випадках самі когось називали лагідними іменами, чому, що відчували в такі моменти?

– Вправа «Лист товаришу». Підліток пише листа товаришу, або рідній, близькій людині, з позитивним змістом.

Вправа на розвиток навички саморегуляції своїх емоцій та толерантного, ставлення до оточення:

– Вправа «Гарячий стілець». Підліток сідає на стілець, за бажанням програється ситуація: той хто сидить на стільці не має права висловлювати свою думку, він повинен мовчати. Інші повинні обговорювати та вирішувати: яку зачіску зробити тому, хто сидить на стільці, який одяг вдягати, як треба сидіти, що можна відповідати. Потім розповісти, які відчуття виникали у того хто сидів на стільці?

Вправи, що вчать неконфліктній поведінці:

– Техніка «Змінити – Уникнути – Прийняти». Виконується письмово. Підліток описує типову для себе стресову ситуацію. Потім він розмірковує і записує, як він може змінити цю ситуацію, уникнути її або прийняти. Обговорення результатів.

– Вправа «Говоримо гидоти». Група об'єднується у дві команди, учасники стають один навпроти одного. Кожна пара говорить по черзі. Члени однієї команди говорять гидоти. А члени іншої команди відповідають на них компліментами. Нецензурні слова не вживати, говорити з посмішкою, рівно і спокійно. Потім команди міняються ролями і вправа повторюється знову. Під час обговорення підсумків важливо поставити запитання: в яких ситуаціях було важко втриматися в рамках вправи.

– Вправа «Випробування». По центру кола ставиться стілець, на який сідають по черзі учасники заняття. Група говорить учаснику неприємні і образливі фрази. Завдання – ніяк не відповідати на почуте. В процесі обговорення підсумків важливо зробити акцент на наступних моментах: чи легко було мовчати у відповідь? Які слова зачіпали найсильніше, який тон? Що допомагало стримуватися і не реагувати? Після цієї вправи бажано провести якусь рухливу гру з гумористичним відтінком [5].

Гра «Емоції» спрямована на виявлення вміння розуміти інших. Учасники поділяються на пари. Кожен отримує конверт із завданням виразити мімікою емоції. Кожен по черзі в парі виступає демонстратором емоцій, а інший повинен їх відгадати. Результати обговорюються.

Гра «Двоє з одним олівцем» спрямована на формування співробітництва, взаєморозуміння, партнери не повинні розмовляти один з одним. Спілкування може бути тільки невербальним. Вправа супроводжується приємною музикою. Кожна пара отримує аркуш паперу і один олівець. Кожна команда повинна намалювати картинку, сидячи за одним столом. На виконання завдання відводиться 3-4 хв. стільки звучить музика. Після завершення роботи учасники демонструють свої «шедеври». Обговорюються проблеми порозуміння. Гру можна ускладнити, залучивши 3-х учасників [4;5;6].

Рухлива гра «Бджоли» розвиває вміння слухати і чути іншого. Бджоли як і люди, істоти соціальні. Тому вони спілкуються і діють в рамках правил, передаючи інформацію. Учасники об'єднуються в групи: одні повинні промовляти звук «а», другі «о», треті «у». Всі розходяться по кімнаті і з заплющеними очима вголос повторюють свій звук. За командою ведучого «бджоли» злітаються кожна до свого рою, утворюючи три бджолині сім'ї. Відчуття від гри обговорюються.

Ще одним ефективним способом профілактики агресивної поведінки є медитація – занурення розумом у предмет, ідею, що досягається шляхом зосередженості на одному об'єкті й усуненні всіх інших факторів, зовнішніх і внутрішніх.

Таким чином для профілактики агресивної поведінки необхідно навчити підлітків навичкам

позитивного спілкування, взаємодії з іншими членами соціуму, вмінню знаходити мирні шляхи вирішення конфліктів.

Список використаних джерел

1. Концептуальна модель психологічної профілактики агресивних проявів. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/577>
2. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2020. 304 с.
3. Осипова А.Л. Загальна психокорекція. URL: http://psih.pp.ua/p087_загальна_психокорекція_2002.html
4. Розвиток самосвідомості. Роль емоцій в міжособистісних стосунках. URL: <https://studfile.net/preview/5257818/page:4/>
5. Тренінгова програма для учнів 8-10-их класів. «Базові навички шкільної служби примирення». URL: <https://naurok.com.ua/treningova-programa-dlya-uchniv-8-10-ih-klasiv-bazovi-navichki-shkilno-sluzhbi-primirennya-27165.html>
6. Як подолати агресивний стан у дітей та підлітків: поради психотерапевтки. URL: <https://vseosvita.ua/news/yak-podolaty-ahresyvnyi-stand-u-ditei-ta-pidlitkiv-porady-psykhoterapevtky-32729.html>

Собіна І.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

***Анотація.** Стаття присвячена аналізу особливостей впливу інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти на розвиток особистісно-професійної компетентності викладача.*

***Ключові слова:** особистісно-професійна компетентність викладача закладу вищої освіти, соціалізація, адаптація, професійний розвиток, інноваційне освітнє середовище.*

Постановка проблеми. У процесі освоєння того чи іншого середовища відбуваються процеси соціалізації та адаптації. М. Лукашевич зауважує, що «соціалізація – безперервний процес, тоді як адаптація пов’язана зі змінами середовища й триває до моменту досягнення вільного функціонування в середовищі. Соціалізація – це процес входження особистості в соціальне суспільство загалом через набуття соціального досвіду людства. Адаптація – це процес входження особистості в конкретну соціальну спільноту через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти і використання нагромадженого раніше соціального досвіду» [4, с. 104].

Отже, соціалізація постає як єдність адаптації та активності особистості: засвоєння норм і цінностей соціального середовища відбувається у взаємозалежності і взаємозв’язку з активністю індивіда. Показниками успішної соціальної адаптації слугують високий соціальний статус індивіда в певному середовищі, його психологічне задоволення цим середовищем, його організацією, умовами, змістом тощо.

У процесі взаємодії особистості та середовища відбувається двосторонній вплив: середовище впливає на формування та розвиток особистості та особистість створює власне «забарвлення» цьому середовищу. Отож, *поняття «середовище» виступає як сукупність різноманітних умов, в результаті яких відбувається взаємодія особистості з явищами реальної дійсності.*

Відмітимо, що будь-яке середовище чинить певний вплив на людину (позитивний чи негативний). У педагогічному контексті цей вплив може бути стихійним або керованим (спеціально організованим, цілеспрямованим). Тому в умовах освітнього процесу навчального закладу надзвичайно важливо домогтися організації саме такого освітнього середовища, яке б сприяло розвитку особистості і характеризувалося переважачим позитивним впливом на неї.

Розглядаючи зміст поняття «освітнє середовище», звернемо увагу на сучасне розуміння *освіти* як однієї з найширших педагогічних категорій, що виконує, за С. Гончаренком, такі важливі функції: людинотворчу, технологічну, гуманістичну, які органічно поєднуються із функціями навчання (освітня, розвивальна і виховувальна) [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічних праць, в яких тлумачиться поняття «освітнє середовище» (О. Антонової, М. Братко, Н. Гонтаровської, О. Ярошинської та ін.) показав, що сутність поняття «освітнє середовище» трактується по-різному: як частина соціокультурного простору; елемент соціуму; зона взаємодії педагогічних систем окремих елементів чи суб’єктів освітніх процесів; цілеспрямовано організована, керована, багатofункціональна, відкрита педагогічна система; багатоструктурна система прямих і

непрямих взаємодій педагогів і школярів для реалізації визначених психолого-педагогічних установок; сукупність соціокультурних, психолого-педагогічних, організаційних та інших спеціально організованих в навчальному закладі умов, в результаті взаємодії яких відбувається становлення/розвиток особистості учасників освітнього процесу.

Метою нашого дослідження є аналіз особливостей впливу інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти на розвиток особистісно-професійної компетентності викладача.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітнє середовище ЗВО, в якому здійснює свою професійну діяльність викладач, на нашу думку, суттєво впливає на розвиток його особистісно-професійної компетентності. Освітнє середовище ЗВО в загальному розумінні є комплексом умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання фахової освіти, що відповідає певному рівню вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Такий підхід дозволяє розглядати в якості «фактору впливу» на суб'єкта освітнього процесу у ЗВО будь-яку з умов або будь-який ресурс освітнього середовища.

Дослідники, аналізуючи підходи до визначення змісту поняття «освітнє середовище», розкриваючи його педагогічний потенціал, приходять до висновку, що це різнорівневе полікультурне утворення, індивідуальне для кожного, хто навчається, середовище побудови власного Я, що забезпечує створення умов для актуалізації внутрішнього світу особистості, її особистісного зростання, самореалізації, становлення самосвідомості. Тому під освітнім середовищем ЗВО розуміють впорядковану, цілісну сукупність компонентів, взаємодія та інтеграція яких обумовлює наявність в освітнього закладу вираженої здатності створювати умови і можливості для цілеспрямованого та ефективного використання педагогічного потенціалу середовища в інтересах розвитку особистості всіх її суб'єктів.

У наукових джерелах висвітлено два підходи щодо визначення структури освітнього середовища ЗВО: логічний та екстралогічний. За логічним підходом розглядають структури освітнього середовища – утворюючі середовища (навчальне, науководослідне, соціокультурне, квазіпрофесійне тощо) або компоненти (суб'єктний, ціннісно-цільовий, комунікативний, діяльнісний, інформаційнознансєвий, ресурсний, інноваційний, організаційно-управлінський). Екстралогічний підхід передбачає аналіз структури освітнього середовища за якісними характеристиками (дух, атмосфера, клімат, комфортність, доброзичливість, тощо).

У структурі освітнього середовища закладу вищої освіти М. Братко виокремлює такі структурні компоненти: особистісний (суб'єкти освітнього процесу, зв'язки та взаємовідносини між ними), аксіологічно-смісловий (місія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура), інформаційно-змістовий (основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні, соціальні проекти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу), організаційно-діяльнісний (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, управлінські структури та механізми), просторово-предметний (матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, бібліотечні ресурси, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень) [1, 2].

Якість освітнього середовища визначається його здатністю забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Відтак, ми можемо стверджувати, що ціленаправлене вивчення освітнього середовища, виявлення можливостей для розвитку суб'єктів, дозволяє не тільки допомогти суб'єктам адаптуватись до умов освітнього середовища, але й певним чином впливаючи на нього, з метою досягнення бажаних ознак (якісних характеристик), сприяти максимальній реалізації освітніх цілей. Умови-можливості освітнього середовища мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості.

Враховуючи науковий доробок дослідників, в нашому дослідженні, під «інноваційним освітнім середовищем закладу вищої освіти» ми розуміємо комплекс умов (можливостей) та ресурсів, що забезпечують особистісно-професійний розвиток викладача як суб'єкта освітнього процесу та сприяють задоволенню потреб особистості, яка прагне максимальної самореалізації, відкрита для сприйняття нового у професії, здатна робити вибір у нестандартних педагогічних ситуаціях, у професійному саморозвитку та самовдосконаленні.

На початковому етапі входження в професію викладач має не лише оволодіти навичками передання та трансформації спеціальних знань студентам, але й усвідомити основні закони, принципи, положення педагогіки, (зокрема, дидактики), психології, методики викладання навчального матеріалу. Ключовим показником рівня педагогічного професіоналізму викладача є саме вміння правильно і своєчасно сформувати систему освітніх цінностей підготовки майбутнього фахівця, забезпечити практично необхідний рівень його компетенцій.

На нашу думку, в інноваційному освітньому середовищі ЗВО викладачу для розвитку професійної компетентності необхідно створення внутрішніх та зовнішніх умов-можливостей: *внутрішні*: 1) професійний потенціал педагога, його організаційні здібності, особистісний рівень компетенції; 2) психологопедагогічна готовність до освітньо-виховного процесу з елементами самовиховання, самоаналізу, самокритики; 3) викладач як синергетична система з внутрішніми процесами біфуркації, флуктуації, невизначеності здатна до самоорганізації та самовдосконалення; *зовнішні* педагогічні умови ґрунтуються на науково-методичних, навчальних, інноваційних, інформаційних технологіях; причому ефективність впливу інноваційного освітнього середовища

ЗВО залежить від наявності розвиненої самосвідомості особистості; вміння здійснювати і виокремлювати мету своєї педагогічної роботи; готовність до постійної інтелектуальної праці; здатність викладача формуватися, розвиватися, змінюватися.

Висновки. Отже, у роботі викладача самостійність та творчість є провідними у впровадженні інноваційних методів, що сприяє креативному розвитку та є важливою частиною фахового зростання. До інноваційних форм навчання відносять інтерактивні форми навчання, які є невід'ємним та важливим елементом навчальної діяльності. У навчальному процесі розрізняють традиційні та інтерактивні форми роботи, які за довгий період свого співіснування набули «міксованого» (змішаного) типу і на цьому етапі розвитку та пошуку альтернативних та ефективних форм і методів переплетіння цих двох форм навчання можна розглядати оптимальним.

Перебіг від традиційних до інтерактивних форм роботи та навпаки залежить від спрямування педагога та цілі, які він переслідує під час передачі знань та для впровадження яких необхідно постійне самовдосконалення, що сприяє розвитку професійної компетентності.

Підсумовуючи, зазначимо, що освітнє середовище закладу вищої освіти буде мати позитивний вплив на розвиток професійної компетентності викладача в разі створення у ньому гармонійної, динамічної, емоційно-сприятливої, творчої атмосфери; наявності ефективного науково-методичного супроводу, дієвої організаційно-інформаційної та управлінської системи, що стимулюватиме особистість педагога на підвищення власного рівня інноваційної діяльності, науково-дослідної, навчальної, організаційної та методичної роботи.

Список використаних джерел

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. URL: https://www.researchgate.net/publication/290818574_Osvitne_seredovise_visogo_navcalnogo_zakladu_funkcionalnij_aspekt
2. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. 2015. вип. 135. С. 67–72.
3. Гончаренко С. У. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Київ, 2000. 78 с.
4. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 112 с.

Сороченко В.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СУМСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. У статті розглянуто передумови розвитку дистанційної освіти у вищому навчальному закладі, проаналізовано дослідження сучасних вітчизняних і зарубіжних учених, здійснено порівняння дистанційної її переваги та недоліки. Розвиток та перспективи дистанційного навчання в сучасній Україні у Сумському Державному університеті.

Ключові слова: дистанційне навчання, електронне навчання, інформаційні технології, телекомунікаційні мережі.

Постановка проблеми. Інформатизація освіти є однією з ключових умов успішного розвитку процесу інформатизації суспільства.

У всьому світі спостерігається зростання кількості студентів, які навчаються за дистанційними технологіями, збільшується кількість закладів вищої освіти, які використовують дистанційні технології в навчальному процесі. Дистанційне навчання є одним із головних шляхів інформатизації і автоматизації освіти й використання новітніх технологій у навчанні, служить підвищенню ефективності освіти

Аналіз останніх досліджень. Питання дистанційного навчання в Україні досліджено у працях Б. Агранович, О. Адаменко, А. Артюшенко, Х. Беккера, П. Брусилівського, В. Бикова, Г. Кедрова, А. Короткова, О. Крюкова, М. Моїсєєвої, Ю. Моїсєєва, Ю. Насонова, О. Полат, І. Роберт, Д. Смоліна, Ю. Триуса. У їхніх дослідженнях дистанційне навчання визначено як організація навчального процесу, за якої викладач розробляє навчальну програму, що базується на самостійному навчанні студента.

Мета статті – розглянути особливості, переваги, труднощі та перспективи дистанційної форми навчання для системи вищої освіти України у сучасних умовах на прикладі СумДУ.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – це така форма організації освітнього процесу, основою якої є самостійна робота людини, яка навчається. Це дає змогу навчатися у зручний для людини час та у віддаленому від викладача місці (тому дистанційне).

В Україні дистанційна освіта надзвичайно актуальна. Причина такої успішності криється в масовій перепідготовці і підготовці максимальної кількості фахівців по всій території України з використанням

мінімальних коштів. Соціологи провели опит серед випускників шкіл України і з'ясували, що 65 % респондентів бажають здобути вищу освіту. Тим часом, діюча система вищої освіти дозволяє прийняти на денну і заочну форму навчання тільки 35 % майбутніх студентів. У результаті, майже половина охочих не потрапляє до закладу вищої освіти.

Насамперед, дистанційна освіта – це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа. Ця форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання, завдяки Інтернету, який охоплює широкі шари суспільства та стає важливим фактором його розвитку. Слід зауважити, що дистанційне навчання не є антагоністичним щодо очної та заочної форм навчання. Воно природно інтегрується в ці системи, доповнюючи й розвиваючи їх, що сприяє створенню мобільного навчального середовища [7, с. 66-72].

Основною передумовою виникнення дистанційної форми освіти є підвищення технологічного розвитку, який сприяє поліпшенню соціально-економічного стану.

Зокрема, В. Г. Кремень переконаний, що дистанційна форма освіти – реакція на зовнішні зміни, які відбуваються у світі (об'єктивні тенденції глобалізації світу, підвищення динаміки його соціально-економічного розвитку, бурхливий розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій).

У розвитку дистанційного навчання в Україні деякі дослідники виокремлюють два етапи: початковий та сучасний. Перший тривав з 1990 до 1998 рр. і був ознаменований розробкою та запровадженням концепції гнучкого дистанційного навчання на основі глобальних комп'ютерних комунікацій, тобто використанням інформаційних і комунікативних технологій у навчанні; створенням комп'ютерних телекомунікаційних лабораторій; розробкою дистанційних навчальних програм та курсів; технологічним і методологічним забезпеченням дистанційного навчання. На другому етапі, який розпочався 1999 р. і триває досі, інтелектуальні інформаційні технології використовуються для підтримки безперервного навчання: створюються інформаційно-навчальні середовища, віртуальні лабораторії, мультимедіа-технології, віртуальні товариства [6, с. 251-253].

Сьогодні дистанційне навчання в СумДУ може повноцінно розвиватися тільки за наявності таких його основних складових: нормативно- правової бази; навчальних закладів (центрів, кафедр, факультетів, інститутів або університетів дистанційного навчання); контингенту студентів; кваліфікованих викладачів; навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази (апаратного і програмного забезпечення, високошвидкісних ліній зв'язку); фінансової підтримки; розробки критеріїв якості тощо [5].

Характерними рисами дистанційного навчання в СумДУ є:

- гнучкість – студенти, слухачі, що одержують дистанційну освіту, в основному, не ведуть регулярних занять, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці;
- модульність – в основу програми дистанційної освіти покладається модульний принцип; кожний окремий курс створює цілісне уявлення про окрему предметну область, що дозволяє з набору незалежних курсів – модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам;
- паралельність – навчання здійснюється одночасно з професійною діяльністю (або з навчанням за іншим напрямком), тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності;
- велика аудиторія – одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості студентів та слухачів, спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку студентів між собою та з викладачами;
- економічність – ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване і уніфіковане подання інформації, використання і розвиток комп'ютерного моделювання повинні призвести до зниження витрат на підготовку фахівців;
- технологічність – використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір [4].

Система дистанційної освіти СумДУ має ряд переваг і значно розширює коло потенційних студентів. Одержати освіту дистанційно має можливість молодь, яка не може поєднувати навчання з роботою або проживає у віддаленій від обласних центрів місцевості; військовослужбовці; домогосподарки; керівники; бізнесмени або студенти, що бажають паралельно одержати освіту.

Дистанційна форма навчання підходить майже всім, тому що дає можливість гармонійно поєднувати навчання та повсякденне життя.

Варто відзначити, що дистанційна освіта СумДУ доступна можливість одержати освіту із-за кордону з мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей [2, с. 115-117].

Також можна виділити певні проблеми, які виникають при навчанні за дистанційною формою СумДУ серед них:

- 1) подолання психологічної ізоляваності;
- 2) проблема ефективного керування навчальною діяльністю студентів та ефективного зворотного зв'язку;
- 3) проблема психологічної невідповідності студентів до самостійної роботи [6].

Одним із структурних елементів дистанційної освіти є кваліфікований викладацький склад. Критерії підбору викладачів СумДУ для програм дистанційної освіти мають бути, перш за все, академічними. Такі викладачі повинні вміти користуватися комп'ютерами для групових занять он-лайн і асинхронних групових обговорень, а також перевіряти і коментувати роботи студентів та повертати їх за допомогою електронної пошти. В

інтенсивних або прискорених програмах навчання дуже важливо достатньо швидко перевірити і повернути роботу студенту до надходження наступної роботи.

Система дистанційного навчання СумДУ розрахована переважно на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача. Тому важливу роль при дистанційному навчанні відіграє мотивація слухачів, їхня здатність до самоорганізації. Тому найбільш важливими компонентами дистанційного навчання є: створення практичних ситуацій під час навчального процесу, можливість для студента проявити себе, самореалізуватися, чіткість організації навчального процесу та індивідуального підходу[8].

Незважаючи на досить об'ємний перелік позитивних якостей дистанційної освіти СумДУ, як і в будь-якій іншій формі навчання, в ній можна виділити кілька недоліків. Перш за все, це ускладнена ідентифікація дистанційних студентів, оскільки на сучасному етапі розвитку технологій перевірити, хто ж саме складає іспит, досить складно. Однак СумДУ, який надає можливість навчання на дистанційних курсах, знайшли вихід із ситуації в обов'язковій присутності студента на кількох іспитах у закладі вищої освіти. При цьому є обов'язковим надання документів, що підтверджують особу.

Серед важливих проблем та недоліків дистанційної форми освіти в СумДУ варто також виділити недостатній безпосередній контакт між персональним викладачем та дистанційним студентом через надзвичайну професійну завантаженість сучасних педагогів[3].

Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційної освіти в СумДУ сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну та культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Незважаючи на проблеми і суперечності, дистанційне навчання широко впроваджується у вищу школу, вченими розробляються його методичні та методологічні основи, спеціалістами з інформаційних технологій програмні засоби його реалізації [1, с.224-228].

Висновки. Отже, підводячи підсумки, слід ще раз відзначити, що створення системи дистанційної освіти в СумДУ забезпечує:

- розширення кола споживачів освітніх послуг;
- підвищення якості навчання слухачів та студентів незалежно від їхнього місцезнаходження;
- створення додаткових робочих місць;
- створення спеціальних курсів, які спрямовані на підвищення кваліфікації і перепідготовку кадрів;
- створення програм і курсів психологічної підтримки;
- можливість одержання освіти за українськими програмами громадянам зарубіжних країн;
- реалізацію системи безперервної освіти "через все життя";
- індивідуалізацію навчання при масовості освіти.

Саме на ці перспективи вказує Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні.

Таким чином, ураховуючи директиви розвитку освіти в Україні, переваги дистанційного навчання, можливі перешкоди в організації і здійсненні такого навчального процесу, необхідно розробити гнучку й ефективну систему застосування дистанційного навчання. Для цього потрібно забезпечити інформаційну й методологічну освітню базу та підготувати висококваліфікованих спеціалістів для здійснення дистанційного процесу навчання.

Список використаних джерел

1. Власенко Л. В. Переваги та недоліки дистанційного навчання / Л. В. Власенко // Професійна підготовка педагога : історичний досвід і виклики сучасності : збірник наукових праць. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічно університету ім. І. Франка, 2013. – С. 224–228.
2. Гороховський О. І. Методичні аспекти створення навчальної літера-тури для дистанційного навчання / О. І. Гороховський – К., 2007. – 543 с.
3. Дистанційне навчання в СумДУ [Електронний ресурс] // Сайт системи підтримки дистанційного навчання Сумського державного університету. – Режим доступу: <http://dl.sumdu.edu.ua/ua>
4. Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя : тези доповідей IX Міжнародної науково-методичної конференції, м. Суми, 14–15 листопада 2013 р. – Суми : Сумський державний університет, 2013. – 104 с.
5. Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 років (проект – неофіційний текст) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/435/43501/project_30102014.doc (2014).
6. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навч. пос. / В.М.Кухаренко, О.В.Рибалко, Н.Г.Сиротенко. – Х: НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2002. – 320 с.
7. Мусієнко О. Л. Дистанційне навчання у вищій школі : моделі і технології / О. Л. Мусієнко, О. В. Зелінська // Наука в інформаційному просторі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф.; 29-30 верес. 2011 р. – В 7 т. – Д-к : Біла К.О., 2011. – Т. 2. – С. 66–72.
8. Система управління електронними ресурсами. Національний педагогічний університет України імені М. П. Драгоманова. [Електронний ресурс] // Сайт системи підтримки дистанційного навчання Національного педагогічного університету України імені М. П. Драгоманова. – Режим доступу: <http://www.dn.npu.edu.ua/>

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ФАКТОРІВ ВПЛИВУ НА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкриті основні критерії та показники факторів впливу на професійне зростання майбутніх педагогів вищої школи, проаналізовані складові професійної компетентності, визначено рівні сформованості компонентів спеціальної складової професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи.

Ключові слова: критерії, показники, майбутній педагог, вища школа, професійне зростання.

Постановка проблеми. Протягом багатьох років професійне зростання майбутніх педагогів вищої школи вимагає нових висококваліфікованих суб'єктів професійної діяльності у всіх сферах, що відрізняються, перш за все тим, що вони є носіями новітніх знань і технологій.

Аналіз актуальних досліджень. Науковці і практики докладають значних зусиль для розв'язання цього завдання. Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури, дисертаційних досліджень та освітньої практики доводить, що увага до саморозвитку і постійно зростає. Це знайшло відображення у працях Т.В. Вайніленко, І. М. Дичківської, О.О. Клімова, В.М. Кравцова - з питань теоретичних та практичних засад оцінювання професійної компетентності педагогічних працівників. Проте слід зазначити, що ціла низка пов'язаних з цією проблемою питань поки що залишається невирішеною.

Мета статті – обґрунтувати критерії та показники факторів впливу на професійне зростання майбутніх педагогів вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Майбутній викладач вищої школи розвиває спеціальну складову професійної компетентності, у структурі якої нами виокремлені три компоненти:

- науково-теоретичний (охоплює обізнаність у галузі дисципліни, що викладається);
- методичний (передбачає певний рівень майстерності в галузі засобів формування знань, умінь, навичок, ставлень і ціннісних орієнтацій);
- психологічний (у галузі обізнаності з мотивів, здібностей, спрямованості школярів; рефлексію педагогічної діяльності).

Педагогічна модель розвитку професійної компетентності майбутнього викладача передбачає розвиток науково-теоретичного компонента, розвиток психологічного компонента, розвиток методичного компонента.

Критерії професійного зростання розглядаються як:

- а) критерії, які належать до нормативних показників успішності реалізації діяльності: продуктивність, якість, надійність, становище в колективі, у системі міжособистісних відносин, соціальний статус;
- б) критерії, які характеризують рівень професійної кваліфікації об'єкта праці, розвитку професійно важливих якостей, а також характер діяльності, що здійснюється окремим спеціалістом на предмет відповідності її технологічній стороні соціально сприйнятним способам і вимогам професії. До них відносять: швидкість, точність, повноту виконання, відсутність помилок, ступінь узагальнення і засвоєння, самостійність, творчість і т.п.

Виділяють критерії, що характеризують ступінь відповідності професії вимогам спеціаліста, а саме задоволеність вибраною професією, спеціальністю, умовами діяльності і досягнутими результатами, усвідомлення себе представником певної професії, ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності, ставлення до професії.

Суб'єктивні критерії тісно пов'язані і з такими показниками, як рівень психічної напруженості, відчуття психологічного комфорту, самореалізованості і самоактуалізованості, що визначають професійну компетентність майбутнього викладача вищої школи та складається з таких компонентів:

- спеціальна складова – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- соціальна складова – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;
- особистісна складова – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
- індивідуальна складова – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до професійного зростання, вміння раціонально організувати свою працю без перевантажень.

Критеріями для виявлення зазначених компонентів (факторів) спеціальної складової професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи, на нашу думку, можна визначити такі: когнітивний, операційнодіяльнісний і результативно-рефлексивний.

Когнітивний критерій передбачає наявність у вчителя системних психолого-педагогічних і методичних знань із наукових основ формування професійної педагогічної компетентності, із науково-теоретичних засад застосування інтерактивних навчальних технологій, теорії стійкого розвитку.

Операційно-діяльнісний критерій передбачає набуття необхідних комунікативних і методичних професійних умінь (уміння аналізувати стан власної комунікативної компетентності, уміння формувати комунікативну компетентність в учнів, уміння застосовувати інтерактивні педагогічні технології, уміння використовувати технологію критичного мислення).

Результативно-рефлексивний критерій передбачає набуття навичок оцінки та самооцінки професійної діяльності з метою фіксації її результатів і подальшою їх переоцінкою; уміння свідомо контролювати й аналізувати результати своєї діяльності, продукт і процес діяльності та рівень розвитку особистісно-професійних якостей для подальшого самоствердження, самовдосконалення й самореалізації.

Так, високий рівень сформованості спеціальної складової професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи характеризується такими показниками:

- володіти стратегією компетентнісного підходу;
- формулювати мету у діяльнісній формі;
- визначати етапи уроку, форми і методи навчально-пізнавальної діяльності відповідно до етапів;
- зміст, методи, прийоми та технології навчання відповідають меті та змісту уроку;
- використовувати методи "надихання на дії", різні моделі (пасивна, активна, інтерактивна) навчання;
- забезпечувати формування комунікативної компетентності;
- використовувати навчальні технології сталого розвитку та критичного мислення, діяльнісний, диференційований та особистісно-орієнтований підхід у навчанні;
- здійснювати рефлексію навчальної діяльності.

Слід зазначити, що рівні професійної компетентності не тотожні офіційним кваліфікаційним рівням майбутнього викладача вищої школи. Таке зауваження доречне, оскільки деякі дослідники напругу поєднують зазначені поняття. Так, Т.В. Вайніленко виділяє такі три групи викладачів вищої школи:

— перша група – педагоги, що володіють високим рівнем професіоналізму. До них відносяться вчителі вищої та першої категорії;

— друга група – група вдосконалення майстерності. До неї входять учителі другої категорії та вчителі спеціалісти;

— третя група педагогів – це група становлення педагогічної майстерності. До її складу входять молоді вчителі, вчителі-початківці [2].

Науковець І.М. Дичківська зазначає, що у полі дії системи освіти знаходиться майбутній викладач вищої школи, період адаптації молодого викладача до професійної педагогічної діяльності та первинного набуття ним професійного педагогічного досвіду [3].

Виділення цих періодів слід вважати умовним, оскільки не можна чітко провести межу між ними й позначити межі кожного в часі. Окрім того, ці періоди безпосередньо залежать від особистості конкретного вчителя й, у тому числі, від рівня розвитку його творчого потенціалу. Хоча очевидно, що творчий потенціал майбутнього викладача вищої школи у процесі набуття, збагачення й удосконалення його професійного педагогічного досвіду розвивається і збагачується.

Саме тому рівень професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи напругу залежить не стільки від офіційно визначеної нормативної категорії, скільки від внутрішнього потенціалу особистості, від здатності до саморозвитку, самонавчання, до творчого осмислення власного педагогічного досвіду і досвіду колег. Важливо також підкреслити, що професійний педагогічний досвід майбутнього викладача у процесі навчання в системі вищої школи відіграє дуже важливу роль як підґрунтя для подальшого вдосконалення фахівців у професійній педагогічній діяльності, як основа для поповнення, розширення і поглиблення необхідних знань і вмінь, набуття навичок та розвитку відповідних особистісних якостей, що детерміновані вимогами часу.

Отже, для виявлення рівнів сформованості компонентів спеціальної складової професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи, на нашу думку, можна визначити когнітивний, операційно-діяльнісний і результативно-рефлексивний критерії з визначеними нами вище показниками.

Висновки. Таким чином, що нині не може існувати суспільство, що навчається, без майбутніх викладачів вищої школи, які навчаються. Тому актуальним є питання готовності суспільства і педагогів до безперервного професійного розвитку.

Специфіка педагогічної діяльності, як ми вже зазначали, ставить до майбутнього викладача вищої школи ряд критеріїв, вимог та показників факторів впливу на його особистість, які в науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. Останні характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності й визначають індивідуальний стиль майбутнього викладача вищої школи.

Список використаних джерел

1. Вайніленко Т.В. Основи професійного самовдосконалення педагога: Методичні рекомендації. К.: НПУ, 2015. 20 с.
2. Вайніленко Т.В. Самовдосконалення особистості як наукова проблема // Вісник: Збірник наукових статей НПУ імені М.П. Драгоманова. К.: НПУ, 204. Вип.5. С.50-52.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Клімов О.О. Психологія професійного самовизначення: Учеб. посібник для вузів. Запоріжжя, 2016. 512 с.
5. Основи професійно-педагогічного самовдосконалення: Програма спецкурсу. К.: НПУ, 2014. 12с.
6. Педагогічна майстерність, творчість, професіоналізм: Рекомендаційний бібліографічний покажчик. К.: НПУ, 2015. 38 с.
7. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів Порівняльна професійна педагогіка. 2011. № 1. С. 97-106.

Трофімов О.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
053 Психологія
КЗ СОІППО м. Суми

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ: ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ

Актуальність дослідження. Наша держава перебуває зараз у стані війни. Такі обставини зумовлюють відповідні реакції організму громадян, а саме: переживання, тривога, страх, паніка, апатія, дратівливість, загальне виснаження. Зазначені фізіологічні прояви можна схарактеризувати як стрес, і в таких умовах це є нормальним явищем для людини. Проте наслідки стресу можуть позначатися і на психологічному стані, тому необхідно заздалегідь вживати заходів, щоб не допустити такого стану. Стресостійкість пов'язана з адаптуванням до зовнішніх подразників або їх ігноруванням, і дозволяє у будь-якій ситуації зберігати спокій. У складних життєвих умовах ця риса особистості стане у пригоді, допоможе зберегти здоров'я та слугуватиме захистом від потрясінь. Тому найперші наші задачі зараз – це: по-перше, подбати про себе і, наскільки це можливо, відновити власні ресурси; по-друге, потурбуватись про своїх рідних і близьких. А для цього важливо знати які технік та вправи можна використовувати з метою самопомоги та допомоги іншим для підвищення стресостійкості на даному етапі життя.

Мета дослідження – підібрати систему вправ та технік щодо підвищення рівня стресостійкості в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Детермінантами стресостійкості є всі структурні компоненти особистості: спрямованість, досвід, психічні процеси, нейродинаміка, темперамент, характер, здібності. Великого значення набувають фактори травматичної ситуації, до яких належать тяжкість травматичної події, фактори її раптовості, ступінь підготовленості суб'єкта до дії травматичної ситуації.

Важливо пам'ятати, що в умовах бойових дій чинниками, що сприяють стресостійкості є: досвід участі в подібних діях у минулому і позитивний прогноз на майбутнє; схвалення цих дій з боку соціального оточення; індивідуально-психологічні особливості (високий рівень емоційної стабільності, вольової саморегуляції, активність, впевненість у собі); задоволення професійною діяльністю; позитивний емоційний фон (як успішність досягнення мети); наявність функціональних можливостей.

Чинники, що негативно впливають на стресостійкість: емоційно-когнітивні фактори (недостатній рівень необхідної інформації, негативний прогноз ситуації, почуття безпорадності перед ситуацією; надмірний вплив стресогенних, психогенних чи фізичних чинників, що перевищують адаптаційні можливості людини; велика тривалість стресогенного впливу, що призводить до виснаження адаптивних можливостей організму.

Підтримувати належний рівень стресостійкості допоможе:

- Віра в правильність того, що ти робиш.
- Думки про майбутнє і планування його до деталей.
- Розуміння, що неприємності та стреси – це тимчасовий епізод життя. Суть життя в іншому. Визначитесь – в чому конкретно для вас?
 - Ставлення до того, що ти робиш, – як до діяльності, яка має позитивні та негативні сторони.
 - Аналіз: чого ти досяг? ти став кращим? гіршим? яким? чому?
 - Ведення щоденника, запис того, що тебе найбільше вразило, кому ти допоміг, чим?
 - Не слід тримати в собі роздратування та негативні емоції. Проговори їх із товаришем. Більшість відчуває те ж саме.
- Пам'ятай, що боятися та тривожитися – це нормальна та адекватна людська реакція. Не потрібно гратися в суперменів.
- Пам'ятай, що страх не відомий лише дурню.
- Слід ділитися досвідом з тими, хто вже пройшов через випробування.
- Пам'ятай, що режим дня – це важливо, дисципліна та самодисципліна завжди допомагає.
- Краще поспати в першій половині ночі, ніж у другій.
- Емоції витісняються не емоціями, а діями: можна пройтися, щось зробити, дров нарубати, щось викопати, принести, переставити.

- Слід кимось опікуватися (собака, кішка).

Щоб підвищити рівень стресостійкості можна використовувати такі вправи.

Вправа «Тамний татпінг». Інструкція. Робочою областю для цієї вправи є останні фаланги пальців на правій та лівій руках. По черзі натискайте на подушечки кожного пальця, поки не відчуєте, що заспокоїлися. Натискаючи великим пальцем на фаланги, ми стимулюємо нервові закінчення. Ці імпульси пригнічують активність амігдали (мигдалеподібного тіла) – мозкового центру, який відповідає за тривожність.

Вправа «Метелик». Під час цієї вправи відбувається взаємодія на виході черепних нервів, які отримують перехресні сигнали.

Амігдала зменшує свою активність, префронтальна зона активується, мозок переходить в більш адаптивний режим.

Інструкція.

Схрестіть долоні, зачепившись великими пальцями – це нагадуватиме метелика.

Прикладіть долоні до грудей та по черзі легенько й ритмічно пристукуйте по ключиці.

Через внутрішні вібрації ви будете чути звуки, як гучне серцебиття – це заспокоюватиме вас.

Продовжуйте цю вправу, поки не відчуєте, що дихання вирівнялося.

Вправа «Протитривожне дихання». Ця техніка – з групи дихальних вправ. Для її виконання вам знадобиться будь-який квадратний чи прямокутний предмет, який ви бачите перед собою (двері, стіна, будинок тощо).

Інструкція.

Супроводжуйте поглядом з першого кута до другого (на рахунок "1"), з другого до третього (на рахунок "2"), з третього до четвертого (на рахунок "3"), з четвертого назад до першого (на рахунок "4") – і так по колу.

На рахунок "1" почніть вдих, продовжуйте вдихати повітря через ніс до рахунку "4".

Потім знову на рахунок "1" почніть видихати до "4".

За рахунок штучного уповільнення вашого дихання мозок зрозуміє, що ви у безпеці і зараз можна розслабитися.

Цю вправу варто робити під час сильної тривоги.

При помірній тривозі її варто робити 2-3 рази на день – протитривожний захист виникає завдяки накопичувальному ефекту.

Вправа «Безпечне місце». Ця вправа на уяву дозволяє відволіктися від того, що відбувається зараз. Однак її можна виконувати тільки тоді, коли ви перебуваєте у відносній безпеці, адже вам необхідно буде заплющити очі та максимально відволіктися від усього, що відбувається навколо вас. Тому завчасно переконайтеся, що поруч є людина, якій ви можете довіряти.

Інструкція.

Заплющіть очі та детально уявіть собі безпечне місце, де вам буде комфортно і затишно.

Спробуйте почути звуки, які лунають звідти, запахи тощо.

Вправа «Сканування тіла». Ця техніка спрямована на розвиток стійкої та гнучкої уваги. Ви навчитесь спрямовувати увагу на те, що відбувається у цей момент в тілі, органах чуттів та в думках.

Інструкція.

Зосередьтеся на кожній клітинці свого тіла, починаючи від маківки і до п'яти.

Заплющіть очі, завчасно переконавшись у власній безпеці.

Спробуйте відчути своє чоло, очі, ніс, губи, підборіддя, шию.

Відчуйте свої плечі та сильні руки, спостерігайте за тим, як ваші легені самостійно дихають і ваша грудна клітка піднімається та опускається.

Продовжуйте так до самого низу.

Вправа «Прогресивна м'язова релаксація». Ця техніка спрямована на роботу м'язів. Її краще виконувати наодинці у спокійному місці, або перед сном. Коли у крові багато стресових гормонів, то вегетативна система вмикається і починає їх переробляти. М'язи також залучені в цей процес, тому часом у нас болить спина, затискає шию, з'являється відчуття дискомфорту.

Отже:

Напружте всі м'язи та протримайте цей стан якомога довше, а потім різко розслабте все тіло.

За інерцією м'язи розслаблятимуться ще більше.

Емоційний стан тісно пов'язаний з нашим мисленням та думками. Й у стресових ситуаціях ми часто маємо велику кількість думок, які приносять некорисні переживання.

Катерина Катеринчук рекомендує використовувати техніки дистанціювання у часі, коли ви помічаєте, що у вас є велика кількість думок, які викликають страх, тривогу та наповнюють стресом. Як це працює: тривога та стрес підвищується, коли тривожні думки в голові крутяться "по колу". Ці техніки вчать керувати своєю увагою та допомагають позбавитися від нав'язливих тривожних думок, й так чином знижують рівень тривоги та стресу.

Техніка «Трамвай»

Кроки техніки:

Кожного разу, як відчуваєте стрес та тривогу задавайте собі питання: "Про що я зараз думаю?"

Як тільки помітите думки, які викликають у вас стрес та тривогу, назвіть їх “У мене є думки, що...”. Напр., “У мене є думки, що я втрачу роботу й не зможу знайти нової”.

Уявити трамвай, і в уяві “посадити” ці думки в нього.

Трамвай під’їжджає до зупинки, але ви не сідаєте в нього, а кажете собі: “Це не мій трамвай” і спостерігаєте як він їде далі.

Переключаєте свою увагу на щось корисне та важливе для вас “тут і тепер”. Якщо ви не будете переключати увагу на важливу та корисну діяльність, то її займуть знову ті думки, які ви посадили у трамвай.

Кожного разу, як думки повертаються, повторюйте попередні кроки.

Техніка «Час для переживань». Ситуація, яка захопила нашу країну, продукує дуже багато переживань про майбутнє, які викликають стрес та тривогу.. Якщо заповнити свій день цими переживаннями, то у нас не буде часу для спротиву викликам сьогодення. Тому дуже важливо виділяти обмежену кількість часу для самих переживань та більше діяти для вирішення реальних викликів та проблем. Сам процес переживання не вирішує того, що відбувається у реальності, лише забирає дорогі ресурси та енергію.

Для того, щоб взяти під контроль ваші тривожні переживання, Катерина Катеринчук рекомендує наступні кроки:

Визначте конкретний час у кожному дні, коли ви вільні та можете приділити 15-30 хвилин своїм тривожним переживанням. У цей час ви маєте приділити усю увагу та ресурси винятково переживанням. Наприклад: 15 хв, коли їду в транспорті (не за кермом), або вдома на дивані з 21:00 до 21:15

Відтермінувати переживання. Щоразу, коли ви помічаєте, що переживання приходять до вас, скажіть собі: «Стоп, це просто думки, я зараз не буду включатися в це, я буду мати можливість попереживати у призначений для цього час». Й можете записувати те, про що турбуєтесь, щоб не забути.

Переключіть увагу на ту діяльність, яка є для вас корисною (робоча задача, прогулянка, розмова, перегляд фільму тощо). Якщо ви не будете переключати увагу, то думки будуть продовжувати атакувати вас.

Якщо вони повертаються знову, повторіть попередні 2 кроки.

У вказаний час ви можете дозволити собі переживати про те, що відклали, протягом виділеного часу.

Важливо! Якщо ви забили попереживати у запланований час, переносьте «час для переживань» на наступний день.

Дар’я Селіванова рекомендує використовувати *техніку «Таймер»*. Вона схожа на попередню, однак має свої відмінності. Для виконання цієї техніки вам необхідно буде активувати таймер на 10-15-20 хвилин, як ви для себе вирішите. Перед тим, як запустити таймер, потрібно придумати діяльність, якою ви займетеся відразу після дзвінка таймера. Це має бути щось просте та легке для виконання. Наприклад, вимити посуд, прогулянка тощо.

Після того, як ви запустите таймер, вам потрібно буде дозволити собі зануритися у будь-які емоції, які зазвичай стараєтесь уникати та соромитесь: тривога, страх, відчуття жалю до себе, самозвинувачення, образа, безсилля тощо. Що завгодно. Будь-які емоції можуть наповнювати вас протягом запланованого часу. Під час цього процесу ви не лаєте себе за ці емоції та переживання, не критикуєте, не уникаєте їй. Дозволяєте їм бути та спостерігаєте за ними, ніби глядач. Як тільки чуєте дзвінок таймера, йдете виконувати заплановану діяльність.

Техніка «5 елементів», яку пропонує *Анна Бородіна*, допомагає повернути себе в «тут і тепер», укріпити зв’язок з реальністю під час стресу, виринути з під впливу емоцій та переживань:

Потрібно задати собі 5 послідовних груп питань й дати на них відповідь:

Яка «картинка» перед очима? Що я зараз бачу? У цьому випадку потрібно описати реальний візуальний образ. Якщо такого немає, зацентрували свою увагу на деталі, щоб відновити повноту картинки.

Які емоції я зараз відчуваю?

Які тілесні відчуття? Де вони в тілі? Як вони проявляються?

Які думки зараз у мене в голові? Про що я думаю? Може бути, що думки важко побачити, це теж нормально.

Що для мене зараз є корисним та важливим? Що корисного та важливого для себе я зараз можу зробити?

Цикл питань можна повторювати декілька разів, до тих пір, поки відчуєте полегшення.

Техніка «Десенсибілізація та репроцесуалізація рухом очей». *Оксана Завітасва* рекомендує універсальну техніку, яку можна використовувати за допомогою спеціаліста у сфері психічного здоров’я (психолога, психотерапевта) та самостійно. Використовується для переоцінки неприємної ситуації в минулому, зміни ставлення до людини або дії, опрацювання страхів та неприємних переживань.

Кроки техніки:

Згадайте неприємне переживання (спогад), якого хочете позбутися, та оцініть його за шкалою від 0 до 10 (де «0» – повна байдужість, а «10» – максимально можлива сила переживання/спогаду) наскільки це вас турбує.

Відчуйте у своєму тілі це переживання: де саме ви відчуваєте неприємні відчуття, уявіть та опишіть на що вони схожі.

Згадайте (по можливості) слова або звуки, які супроводжували вас у момент утворення цього переживання.

Уявіть, спостерігаючи за відчуттями у своєму тілі, яке зображення («картинка» ситуації) постає перед вашими очима, коли ви відчуваєте своє переживання.

Тепер, коли ви деталізували неприємне переживання, зафіксуйте його в уяві та починайте рухати очима вліво/вправо, одночасно, постукайте себе по плечах руками (або руками по стегнах) хрест на хрест, упродовж 30 секунд. Спостерігайте за відчуттями в тілі.

Через 30 секунд, повторно оцініть інтенсивність переживання за шкалою від 0 до 10, як змінилися ваші відчуття і яке тепер у вас відношення до цієї ситуації?

Кроки можна повторювати кілька разів, щоб досягнути максимально можливого результату.

Техніка прогресивної релаксації Джейкобсона. Напруга в тілі – один з наслідків стресу та тривоги. Мозок у стані стресу та тривоги посиляє тілу сигнали, що вимагають постійної готовності відреагувати на небезпеку. Це призводить до відчуття м'язової напруги, неможливості розслабитися. Техніка прогресивної м'язової релаксації спрямована на зниження фізичного напруження та розслаблення. Її основна суть: чергування “напруження/розслаблення” різних груп м'язів у певній послідовності.

Стрес здатен суттєво та негативно впливати на організм, знижуючи здатність до раціонального мислення, опору, може також викликати нові чи загострювати хронічні захворювання. Тому важливо докладати зусиль, щоб боротися зі стресом, та звертатися по допомогу, якщо це необхідно.

Існують деякі способи, які сприятимуть посиленню захисту від зовнішніх факторів, а саме:

Відпочинок від інформації. Кожного дня сучасна людина отримує великий потік інформації, який щороку тільки збільшується, що зумовлено розвитком науки та техніки. Тому важливо зорієнтуватися та вирішити для себе: коли саме ви впускаєте інформацію до свого мозку. Якщо не зупинити споглядання усіляких месенджерів, відео, а також комунікацію із колегами, знайомими, то це призведе до виснаження, відтоку життєвої енергії до зовнішніх чинників. Отже, варто обмежити час, витрачений на вищезазначені подразники, що і буде дієвим інструментом самоконтролю за стресом.

Емоційна підтримка інших людей. Відомо, що внаслідок комунікації з іншими людьми ми можемо покращити свій емоційний стан, особливо, якщо нас розуміють, підтримують. Тому необхідно знаходити час та теми для спілкування з іншими людьми.

У випадку наявності бажання можна запропонувати допомогу іншим як фінансово, так і шляхом розмов (адже багатьом цього якраз і не вистачає – вони потребують співчуття, хочуть бути почутими). Розмовляти варто на нейтральні теми, які не завдають шкоди особистості. На теми війни, страждань не слід затримуватись, тим більше якщо відчуваєте стрес після таких розмов.

Фізична активність. Виявлено, що регулярні фізичні навантаження сприяють відволіканню від важких думок, зменшують психологічну напругу.

Здоровий образ життя. Майже всім відомо, що алкоголь, тютюн шкідливо впливають на наше здоров'я. Наслідком може бути порушення мовлення, здатності нормально реагувати. Також людина перестає раціонально приймати рішення, її судження не можна назвати повністю усвідомленими. Внаслідок цього людина може проявляти неконтрольовану агресію, сприймати за правду неправдиву інформацію, тому становить загрозу. Особливо це може бути небезпечно під час обстрілів, у випадках необхідності укриття, прийняття швидких рішень в несприятливих та непередбачуваних умовах війни. Від таких рішень може залежати збереження життя не тільки однієї людини, а й близьких, які знаходяться поруч і потребують вашої допомоги. Тому варто зберігати ясний розум, швидку реакцію, бути свідомими у цей важкий для нашої країни час.

Вміння розслабитися. До цього можна віднести безліч різноманітних способів релаксації, що допомагають переключитися з проблеми, забезпечити організм силою та енергією. Медитація, прогулянка по парку, фітнес, аеробіка, танці. Отже, вищезазначені види занять дозволяють зняти напругу з тіла і розслабити психіку. Навіть просте перебування на свіжому повітрі здатне зменшити стрес, тривогу та заспокоїти.

Наявність плану дій. Здатність людини швидко зорієнтуватись та скласти покроковий план дій у випадку надзвичайних непередбачуваних випадків наповнює її впевненістю, почуттям контрольованості ситуації. Такий план може бути на декілька днів, тижнів і навіть місяців. Впевненість, контрольованість власного життя дозволяють розвивати стресостійкість.

Таким чином, навіть у кризових ситуаціях є шляхи подолання природної реакції організму людини на зовнішні чинники. Не варто давати негативним емоціям брати верх над вами. Необхідно постійно працювати, розвиваючи й удосконалюючи власні здатності.

Список використаних джерел

1. Бобров А. Розвиток стресостійкості в умовах війни. Режим доступу: <https://pravokator.club/news/rozvytok-stresostijkosti-v-umovah-vijny/>
2. Лінніков С. Стрес на фоні війни загрожує здоров'ю. Як зменшити його вплив на організм? Режим доступу: <https://healthcenter.od.ua/2022/03/11/stres-na-foni-vijny-zagrozhue-zdorovyu-yak-zmenshyty-jogo-vplyv-na-organizm/>
3. Пікулина К. Як зняти стрес і тривожність під час війни: поради психологів. Режим доступу: <https://www.unian.ua/health/yak-znyati-stres-i-trivozhnist-pid-chas-vijni-poradi-psihologiv-11735053.html>

4. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки: Методичний посібник / [О.М. Кокун, Н.С. Лозінська, І.О. Пішко]; За ред. В.М. Мороза. К. : НДЦ ГП ЗС України, 2020. 70 с.
5. Як впоратися зі стресом під час війни. Режим доступу: <https://www.rv.gov.ua/yak-vporatisya-zi-stresom-pid-chas-vijni>
6. Як надавати першу психологічну допомогу. Режим доступу: <https://phc.org.ua/news/yak-nadavati-pershu-psikhologichnu-dopomogu>
7. Як заспокоїтись і контролювати стрес? 6 методик. Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/health/2022/02/27/247580/>

Федоркіна А.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
КЗСОІППО м. Суми

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Стаття актуалізує питання особливості організації дистанційного навчання, як інноваційної форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти; характеризуються технології дистанційної форми навчання, які сприяють організації якісного навчання студентів закладів вищої освіти.*

***Ключові слова:** заклад вищої освіти, дистанційна форма навчання, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн інструменти.*

Постановка проблеми. Сьогоднішній освітній процес у закладах вищої освіти, відповідно до існуючих кризових умов в Україні, здебільшого існує у форматі дистанційного навчання. Тому актуальними стали питання особливості організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання, можливості розширення освітньої онлайн взаємодії викладачів та студентів за рахунок застосування інформаційно-комунікаційних технологій, онлайн ресурсів та онлайн інструментів для навчання.

Питання організації дистанційного навчання сьогодні активно вивчають вітчизняні та зарубіжні дослідники та педагоги-практики, які підкреслюють зростаючу роль технологій і засобів дистанційного навчання, необхідності впровадження їх в освітній процес закладів освіти. Зокрема, питання впровадження у педагогічний процес моделі дистанційного навчання вивчали О. Андрєєва, В. Бикова, Ю. Богачкова, Р. Гуревич [2], А. Гуржия, М. Кадемія [2], В. Корбут [3], В. Шевченко [8], та ін.; зокрема можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій і засобів дистанційного навчання у навчальний процес закладів вищої освіти з'ясували Л. Ключко, Г. Кулешова, Д. Шинкаренко [4], Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр [2] та інші.

Проте, питання організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання у закладах вищої освіти потребують подальшого вивчення.

Мета статті полягає у аналізі особливостей організації освітнього процесу за дистанційною формою навчання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Освітній процес сучасного закладу вищої освіти (ЗВО) в контексті інформатизації освіти потребує постійної модернізації методичної та дидактичної основи навчальної діяльності, що сприяє активному запровадженню інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних методик навчання, зокрема в умовах дистанційної форми навчання, яка наразі є надзвичайно затребуваною.

Зазначимо, що нормативними документами МОН України дистанційне навчання трактується як «організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [7, с. 1].

Запровадження дистанційної форми навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) вимагає переосмислення організації учбового процесу на основі використання інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій. Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) за дистанційною формою навчання ставить перед викладачами завдання розширювати можливості онлайн навчання, насамперед, створювати освітній онлайн простір навчального закладу, який би об'єднав усіх суб'єктів і об'єктів освітньої інформаційної діяльності і слугував базою для представлення навчальних матеріалів й освітніх ресурсів, і що важливо передбачав можливості для професійного розвитку студентів.

Вплив середовищного підходу у вищій освіті на професійний розвиток особистості у ЗВО аналізують О. Бондар, І. Краснощок, О. Романовський. Активно досліджують різні аспекти середовищного підходу у вищій освіті в Україні сьогодні М. Братко, О. Горчакова, О. Микитюк, О. Керницький, О. Ярошинська та інші.

На думку М. Братко, освітнє середовище закладу вищої освіти – це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової

освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Якість освітнього середовища визначається його здатністю забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Дослідниця зазначає, що, цілеспрямовано змінюючи їх, можна здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його результат – випускника-фахівця [2].

Створення такого освітнього простору можливе за умови створення сайтів закладу освіти, сайтів (блогів) кафедр та персональних сайтів (блогів) викладачів, а також застосування платформ дистанційного навчання. Так, сьогодні викладачі закладів вищої освіти (ЗВО) активно використовують у навчальному процесі такі освітні онлайн платформи як Moodle, Microsoft Teams, [Google Classroom](#), Zoom, [Hangouts Meet](#), LMS Collaborator тощо. Зазначимо, що вибір освітньої онлайн платформи для дистанційного навчання впливає фактор наявності команди розробників платформи у самому закладі вищої освіти або активної співпраці і взаємодії з розробниками платформ, які обрані закладом вищої освіти, можливості постійного навчання персоналу (адміністрації, викладачів, студентів, бібліотекарів, працівників деканату, навчального відділу, відділу дистанційного навчання тощо) працювати з модулями системи, як наслідок, використовувати її можливості із максимальною ефективністю. Окрім того, для функціонування відповідних освітніх онлайн платформ розробникам необхідно підготувати внутрішнього системного адміністратора, який проходить корпоративний курс навчання адміністрування системи, в подальшому, постійно може допомагати викладам (колегам) і студентам ефективно і якісно організовувати і здійснювати освітній процес за дистанційною формою навчання.

Обов'язковою умовою якісної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) за дистанційною формою навчання визначаємо створення програмного, науково-методичного та дидактичного забезпечення, спрямованого на розвиток самостійного креативного мислення та ефективну організацію навчальної діяльності студентів. Вважаємо, що сучасний навчальний матеріал для дистанційної форми навчання має бути чітко структурований та систематизований, що дозволить студентам самостійно його опрацювати, а також навчальний матеріал обов'язково має бути наближений до майбутньої професії студента і відповідати сучасним вимогам суспільства.

Надзвичайно важливим у організації освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) за дистанційною формою навчання є запровадження інноваційних форм здійснення навчання, насамперед, дистанційного навчання за допомогою мережі Інтернет та спеціальних програм в режимі онлайн, навчальних платформ і інтелектуальних навчальних систем. Так, викладачами закладів вищої освіти (ЗВО) у дистанційному навчанні активно задіяні хмарні технології, інформаційно-комунікаційні технології та засоби, технології мобільного навчання, соціальні мережі, онлайн ресурси та сервіси, онлайн інструменти, які дозволяють розширити освітні можливості та здійснювати навчання у форматі інтерактивної взаємодії.

Обов'язковою важливою умовою якісної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) за дистанційною формою навчання є візуалізація інформаційного навчального матеріалу. Викладачами закладів вищої освіти активно застосовуються мультимедійні презентації, Sway презентації, ілюстративні матеріали, відеоролики, комп'ютерні ігри, навчальні тренажери, застосування інтерактивних дошок та панелей (SMART-board, POLY-board та ін.), конструювання, комп'ютерне тестування, алгоритми, моделювання ситуацій тощо.

Ефективною формою візуалізації навчального матеріалу стали лекції-подорожі та лекції-візуалізації. Зазначимо, що при дистанційній формі навчання відсутній безпосередній контакт між викладачем і студентом, можливості онлайн освітніх платформ дозволяють такий формат проведення лекцій, коли є трансляція матеріалу он-лайн і передбачається існування зворотного зв'язку із аудиторією через відеокамери.

Надзвичайно важливо створити для студентів можливість інтерактивної взаємодії за дистанційною формою навчання. Тому необхідно надати їм необхідні засоби комунікації. Сьогодні існує багато можливостей забезпечення зв'язку, до основних належать відео- та аудіо конференції, форуми, чати, блоги, електронна пошта тощо.

Практика освітньої діяльності закладів вищої освіти демонструє, що інтерактивна навчальна взаємодія викладачів і студентів активно організовується на різного плану онлайн конференціях, проблемних круглих столах, брифінгах та вебінарах, форумах, чатах, які проводяться в дистанційному форматі навчальної діяльності, а також у створених групах соціальних мереж (Viber, Facebook тощо).

Необхідним навчальним забезпеченням за дистанційною формою навчання стали електронні версії підручників та посібників, електронні видання наукової літератури, словників, довідників тощо. Також для організації якісного дистанційного навчання викладачам важливо й необхідно орієнтуватися в інформаційно-комунікаційних технологіях, можливостях онлайн інструментів, в доцільності їх використання на навчальних заняттях.

Практичні та лабораторні заняття необхідно проводити за підтримки базових сервісів (Google: Gmail, Календар, Meet, Jamboard, Chat, Hangouts, YouTube та інші) та онлайн інструментів (Zoom, Skype, Teams тощо), які дозволять студентам відпрацювати набуті знання через практичні вміння і навички. Зручними та ефективними у практичній діяльності студентів стануть створені ними мультимедійні презентації, відеоролики, буктрейлери, ментальні карти (на ресурсах Mindmeister, Mindomo, Mindmap та ін.), хмари слів (на ресурсах, скрайбінги (на ресурсах [Word It Out](#), [Word Cloud Generation](#), [Word Art](#) та ін.), меми (на ресурсах [Imgur](#), [Mr-mem](#), [Meme Generator](#) та ін.), інтерактивні плакати тощо. У процесі онлайн взаємодії на практичних заняттях доречною стала робота на онлайн дошках ((jamboard (Google) white

board (Microsoft Teams), padlet–дошка та інші), яка дозволяє здійснювати миттєвий зворотний зв'язок зі студентами та контроль їх навчальних результатів.

Система зворотного зв'язку зі студентами і контролю їх навчальних результатів має передбачати різні можливості, які надають змогу підтримувати зв'язок з викладачем та іншими слухачами у будь-якому місці та за умови різних можливостей доступу до інтернету та інформаційно-комунікаційних засобів. Для зворотного зв'язку зі студентами важливо створити систему взаємозв'язку, яка може охоплювати зв'язок на освітній онлайн платформі, через відео- та аудіо зв'язок, інформаційні повідомлення, створення документів Microsoft Word, форми Excel, тестові Google форми, а також доступні онлайн інструменти (мультимедійні презентації, онлайн дошки, відеоролики, ментальні карти, хмари слів, буктрейлери, скрайбінги, інтерактивні плакати тощо).

Доречними у форматі дистанційної взаємодії, зокрема для зворотного зв'язку зі студентами і контролю їх навчальних результатів, можуть бути створені форуми, чати, блоги, електронна пошта, Facebook група, Viber група, телефонний зв'язок (дзвінки, повідомлення через різні застосунки) тощо.

Можливості освітніх онлайн платформ, онлайн ресурсів та сервісів, онлайн інструментів дозволяють студентам здійснювати навчальну діяльність за індивідуальною навчальною траєкторією (час, формат, темп, обсяг, ресурси тощо), що передбачає вільний доступ до навчального матеріалу у зручний для них час, вільний вибір навчальної інформації (широкий спектр інформативної бази на онлайн ресурсах), пролонговане опрацювання навчальних завдань,

Важливо розуміти, що у форматі дистанційного необхідно забезпечити вільний доступ студентів до навчального контенту, який передбачає можливість безпечної авторизації користувачів на освітніх платформах і створених навчальних групах, забезпечення зручних засобів адміністрування, відповідні права управління для користувачів, вільний доступ до навчальних матеріалів та практичних завдань, можливість для студентів працювати у синхронному і асинхронному форматі освітнього процесу.

Отже, ефективність організації освітнього процесу у закладах вищої освіти за дистанційною формою навчання залежить багато в чому від створеного функціонального освітнього простору, можливості синхронного й асинхронного навчання, компетентнісного наповнення змісту навчальних матеріалів усіх дисциплін та їх представлення на освітніх онлайн платформах за підтримки онлайн ресурсів й сервісів та онлайн інструментів, вільного доступу до освітніх ресурсів, активного застосування інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій та засобів навчання.

Висновки. Завдання сучасної вищої освіти надавати якісні освітні послуги, зокрема у сучасних кризових умовах. Це вимагає переосмислення організації освітнього процесу на основі використання вітчизняного і зарубіжного досвіду, насамперед, щодо організації навчання за дистанційною формою. Розуміння викладачами закладів вищої освіти необхідності активного застосування інноваційних технологій дистанційної освіти, розширення можливостей освітньої взаємодії на основі використання онлайн платформ, онлайн сервісів й ресурсів та онлайн інструментів.

Список використаних джерел

1. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. 2015. №22 URL : <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/47> (дата звернення: 13.02.2023).
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців : 4 [монографія]; за ред. члена.-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. 380с.
3. Корбут О. Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. XI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції викладання доземно мови професійного спрямування у вищій школі» : електронний збірник матеріалів. 2013 . URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/%201123> (дата звернення: 13.02.2023).
4. Ключко Л. В., Кулешова Г. О., Шинкаренко Д. А. Досвід застосування інформаційно-комунікаційних технологій (на прикладі проведення конференцій у режимі on-line) у вищих навчальних закладах. *Проблеми сучасної освіти : збірник науково-методичних праць*. Вип. 4. /Укл. Ю. В. Холін, Т. О. Маркова. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 228 с. С. 73–75.
5. Гнатюк О.В. Дистанційна освіта в умовах воєнного стану. URL : http://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2022/Hnatiuk_Olga2022.pdf (дата звернення: 18.02.2023).
6. Петько Л. В. Дистанційне навчання. Воєнний стан. Викладач – Студент. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 342–347. URL : http://enpuiir.npu.edu.ua/handle/12345_6789/37782 (дата звернення: 12.04.2023).
7. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: затверджено наказом МОН від 8 вересня 2020 року №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 08.04.2023).
8. Шевченко В. М. Сучасні методи та технології навчання у вищій школі України. *Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі*. Східноєвропейський інститут психології, 2016. № 2. С. 389-399. URL : https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=hqsuHUUAAA&AJ&citation_for_view=hqsuHUUAAA&AJ:JV2RwH3_ST0C (дата звернення: 28.03.2023).

ОРГАНІАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

***Анотація.** Стаття актуалізує питання особливості організації освітнього процесу у закладах вищої освіти при кризових умовах, розглядає можливості дистанційної та змішаної форм навчання в кризових умовах, а також ефективні методи й технології навчання.*

***Ключові слова:** заклад вищої освіти, кризові умови навчання, дистанційна форма навчання, змішана форма навчання, методи, технології.*

Постановка проблеми. Сьогодні освітня діяльність в Україні здійснюється у кризових умовах (пандемія, військовий стан). Це сприяє активним змінам у організації освітнього процесу у закладах вищої освіти і пошуку розширення можливостей дистанційної та змішаної форм навчання, які наразі є основними у освітньому процесі закладах вищої освіти.

Проблема організації освітнього процесу в умовах воєнного стану і необхідність створення нової моделі освітньої взаємодії досліджувалася в роботах Л. Кравець, Л. Петько та ін..[4; 5]. Питання організації дистанційного навчання вивчали І. Воротникова [2], О. Корбут [3] та ін.; особливості організації змішаного навчання з'ясували В. Кухаренко, К. Бугайчук, Н. Олійник, О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Столяревська [8] та ін..

Однак, проблема організації освітнього процесу в кризових умовах, розвиток можливостей дистанційної та змішаної форм навчання сьогодні є надзвичайно актуальною і потребує подальшого дослідження.

Мета статті у розкритті особливостей організації освітнього процесу в кризових умовах, можливостей дистанційної та змішаної форм навчання.

Виклад основного матеріалу. Організація освітнього процесу в сучасних кризових умовах (пандемія, військовий стан) у закладах вищої освіти (ЗВО) неможлива без активного запровадження інноваційне навчання.

На основі аналізу наукових досліджень фахівці (Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр) [1] зазначають, що інноваційне навчання передбачає насамперед, різні сучасні моделі навчання: – e-learning (електронне навчання), – m-learning (мобільне навчання), – blended-learning (змішане навчання), – flipped-learning (перевернуте навчання), – ubiquitous learning (всепроникаюче навчання); а також запровадження інноваційних форм насамперед, дистанційного навчання.

Зазначимо, що активною формою організації освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) в кризових умовах (пандемія, військовий стан) стала дистанційна форма навчання, а також набирають активності різні формати змішаної форми навчання.

Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) за дистанційною та змішаною формами навчання в кризових умовах, зокрема в умовах військового стану, в першу чергу передбачає необхідність забезпечити безпеку всіх учасників навчального процесу. У форматі дистанційного навчання на викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) покладається завдання дотримуватися безпекової ситуації у процесі викладання навчальних дисциплін та організації інших видів освітньої діяльності зі студентами (магістрантами). Для цього, насамперед необхідно спільно зі студентами (магістрантами) виробити правила з безпеки навчання. Такі правила мають передбачати виконання чітких дій викладачів та студентів (магістрантів) під час військової загрози. До таких дій освітньої взаємодії можемо віднести ті, які сприяють безпеці та психологічній підтримці усіх учасників освітнього процесу: «будь у безпеці», «будь зосередженим», «будь добрим», «будь чуйним», «будь винахідливим», «будь оригінальним» тощо.

Обов'язковим аспектом освітньої взаємодії сьогодні є психологічна підтримка студентів (магістрантів), які наразі можуть перебувати у різних умовах (це і прикордоння, де відбуваються активні бойові дії, це і перебування молоді за кордоном та інше). Тому організація навчального процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) має бути зорієнтована на створення можливості для студентів (магістрантів) навчатися за існуючих кризових умов у форматі власної траєкторії розвитку, що сприятиме їх психологічному комфорту. Таку можливість, у форматі дистанційної та змішаної форм навчання, надає застосування синхронного й асинхронного навчання, яке може здійснюватися сьогодні у спосіб, за якого частина студентів (магістрантів) навчається очно, інша частина – дистанційно (в асинхронному режимі, з можливістю надання студентам (магістрантам) підтримки шляхом проведення консультацій в синхронному режимі очного або дистанційного формату.

Зазначимо, що дистанційне навчання у кризових умовах активно й швидко розвивається, серед переваг такого навчання – є постійний контакт між викладачем і студентами (магістрантами). Студенти можуть самостійно, у зручний для них час (проланговано) і незалежно від місця знаходження, опанувати необхідний теоретичний та практичний матеріал. Користування Інтернетом дає можливість студентам спілкуватися між собою, передавати відеоматеріали, необхідні зображення, текстову й звукову інформацію.

Лекції набули сучасного формату відеолекцій (Skaype-лекції), які можна записувати і викладати на освітніх онлайн платформах закладів вищої освіти, що надає відповідної переваги, бо студенти можуть відкрити її і вивчати у будь-який час, а також за необхідності прослуховувати її декілька разів, зупинитися і повторювати фрагменти для більш глибокого самостійного вивчення наданої інформації. Практичні та лабораторні роботи можуть виконуватися також у зручний для студентів (магістрантів) час, враховуючи існуючі можливості.

Можливість комфортного та ефективного навчання у кризових умовах надає також і змішаний формат навчання. Змішане навчання (blended learning), спираючись на трактування науковців (В. Кухаренко, Ю. Тріус, А. Стрюк) [8], визначає як цілеспрямований процес здобування знань, умінь, навичок в умовах аудиторної та позааудиторної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю тих, хто навчається, часу, місця, маршруту та темпів навчання. Тобто змішане навчання розглядається як сучасна технологія організації освітнього процесу, в якій поєднується онлайн навчання, традиційне та самостійне навчання, що дає можливість здійснювати навчання студентів (магістрантів) за власною траєкторією розвитку, враховуючи існуючі умови та можливості.

Тож можемо зазначити, що змішане навчання можна розглядати як інтеграцію онлайн-навчання з традиційним навчанням в аудиторії (класі), яке передбачає використання двох або більше різних форм та методів навчання, наприклад чергування очних занять з онлайн-навчанням.

Такий формат навчання можна трактувати як одну з моделей змішаного навчання.

Вважаємо, що формат змішаного навчання – це насамперед розширені можливості активного освітнього середовище для обміну інформацією, це право на автономність (індивідуальний шлях опанування інформаційного матеріалу), це персоналізоване навчання суб'єкта (студента, магістранта), учня, що керується власними уподобаннями і чітко визначеним (окресленим) форматом власної траєкторії розвитку, існуючими можливостями, умовами, ресурсами.

Найбільш поширені форми навчання у вищій школі (лекції, практичні і лабораторні заняття, консультації та контроль знань: заліки і екзамени) сьогодні здійснюються у форматі дистанційного та змішаного навчання і потребують від викладача іншого підходу до їх підготовки, організації та проведення. На допомогу приходять онлайн ресурси та онлайн інструменти, які необхідно опанувати викладачам для здійснення ефективного освітнього процесу. Лекції сьогодні викладаються у форматі візуалізації, за допомоги онлайн ресурсів та онлайн інструментів. Ефективними інформаційно-комунікаційними технологіями у роботі викладача ЗВО, що забезпечують подачу інформаційного матеріалу студентам (магістрантам), стали презентації, відеоролики, буктрейлери, онлайн дошки (jamboard (Google) white board (Microsoft Teams), padlet-дошка та інші), гіперпосилання, технологія скрайбінгу, сторітелінг тощо.

Для виконання практичних й лабораторних робіт ефективними стали такі онлайн інструменти як ментальні карти (карти знань, інтелект карти), хмари слів (хмари тегів), інтерактивні презентації, онлайн дошки, комп'ютерні ігри, тренажери, Google форми для тестування, форми Excel, онлайн інструменти для побудови таблиць, алгоритмів, конструювання та моделювання ситуацій тощо.

Проведення семінарських занять, практичних та наукових конференцій можливо за використання різних освітніх платформ (Microsoft Teams, Google Classroom, Zoom та Hangouts Meet), а також онлайн інструментів для обговорень, зібрання запитань та відповідей, наприклад «Портфель запитань і відповідей», «Навчальний кейс» тощо. При цьому використовуються спеціальні інформаційні технології, такі як кейс-технології (пакети навчально-методичних матеріалів для навчання, контрольні завдання та тести контролю), технології відео конференцій (засоби забезпечення двостороннього аудіо- та відео- зв'язку на значних відстанях) [1, с. 73].

Цікавою формою проведення семінарських занять є заняття з використанням підкастів, які можемо розглядати не тільки як онлайн технологію організації освітнього процесу, а й як інтерактивну технологію навчання. Все більш для розробки нових педагогічних технологій залучаються інтерактивні методи, які утворюються на основі Інтернету. Це сталося завдяки технічному розвитку, відносної простоти використання і відносно низької вартості підключення базових інтерактивних платформ.

Зауважимо, що інтерактивні технології навчання, які стали дієвими інструментами навчання у вищій школі і обумовлюються необхідністю активної взаємодії викладача та студента, залишаються актуальними і у форматі дистанційної та змішаної форм навчання. До інтерактивних технологій, які належать до інноваційного навчання, фахівці (О. Пометун, Л. Пироженко, Н. Сиротенко) [6] відносять кооперативне навчання у групах, метод проектів, метод мозкового штурму, метод «Коло ідей», «Ажурна пилка», «Кейс-метод», «Велике коло», «Шкала думок», «Дерево рішень», «Бесіда за Сократом», «Асоціативний куц», «Відкритий мікрофон», «Летючий плакат», кластер, «Два-чотири-всі разом», «Незакінчене речення», «займи позицію», ділові та рольові ігри, заняття взаємного навчання, тощо заняття-імітаційно-модельючі ігри (імітація фахової діяльності, виконання ролей за сценарієм) та інше.

Дієвим та практичним видом інтерактивного навчання сучасних студентів (магістрантів) стала проектна діяльність [7]. Виконання різних проектів дає можливість студентам (магістрантів) навчитися практично розв'язувати освітні задачі та активно долучатися до вирішення суспільних проблем освітнього закладу, міста регіону, країни.

Як бачимо, організація учбового процесу для отримання якісного дистанційного та змішаного формату навчання, особливо в кризових ситуаціях – це складний і надважкий процес. Набуває великого значення рівень навчальної та методичної літератури, технічних засобів та інтерактивних методів навчання для розвитку відповідних знань, вмінь і навичок майбутніх фахівців, а також непевного розвитку викладачів закладів вищої освіти.

Висновки. Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти у кризових умовах вимагає насамперед створення безпечних і комфортних умов для проведення навчального процесу, поширення інноваційних технологій, зокрема дистанційної освіти на основі використання Інтернету, та змішаної форми навчання, що надасть можливість студентам (магістрантам) отримувати знання у віддаленому від ЗВО місці та у зручній для них час.

Такий підхід до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти у кризових умовах сприяє утриманню на належному рівні наукового потенціалу країни, що є надзвичайно важливим для євроінтеграційних процесів.

Список використаних джерел

1. Гуревич Р. С., Кадемія М.Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців : 4 [монографія]; за ред. члена.-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. 380с.
2. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / Упоряд. Воротникова І. П. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2020. 48 с.
3. Корбут О. Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. XI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції викладання доземно мови професійного спрямування у вищій школі» : електронний збірник матеріалів. 2013 . URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/%201123> (дата звернення: 13.03.2023).
4. Кравець Л.В. Інформаційні технології й мовна комунікація сьогодення. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2017. № 4-5. С. 8-12.
5. Петько Л. В. Дистанційне навчання. Воєнний стан. Викладач – Студент. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 3 травня – 13 червня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 342–347. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/37782> (дата звернення: 21.03.2023).
6. Пометун, О. І. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб./ авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.П.Н., 2002. 136 с.
7. Рогова В. Б. Інноваційна експериментальна діяльність у системі освіти України в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність*: науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. С. 7-8. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalnaserednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf> (дата звернення: 03.04.2023).
8. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.

Халецька-Васюта Ю.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

КРИТЕРІЇ ТА ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Анотація. У статті автором визначені та теоретично обґрунтовані критерії та інструментарій вимірювання рівня професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом на основі використання кваліметричної моделі.

Ключові слова: професійна підготовка, управління навчальним закладом, оцінка, заклад освіти, кваліметрія. .

Постановка проблеми. Інноваційна політика України зумовлює створення конкурентоспроможної національної системи освіти, інтегрованої в європейський освітній простір. Трансформаційні процеси України, демократичні, суспільно-політичні та структурно-економічні зміни в суспільстві суттєво впливають на підготовку фахівців, які гнучко реагують на нестабільні ситуації в суспільстві, продукують ідеї, здійснюють

рефлексію власної діяльності. Ринкові важелі, що починають діяти в освітньому просторі, значною мірою впливають на освітню діяльність закладу, стиль і функції управління закладом освіти.

Переосмислення завдань із позиції ринкових вимог актуалізує необхідність модернізації теоретичних і методичних засад підготовки керівника закладу освіти. Очевидною стає необхідність створення адаптивної системи професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом, що зорієнтована на мету та специфіку організації освітнього процесу й зумовлює якісні зміни як здобувача освіти, так і викладача. Означена система дає можливість досягти оптимального рівня інтелектуального розвитку магістрів, які здатні до самоорганізації та самоосвіти.

Питання підвищення готовності магістрів до інноваційної діяльності стало предметом наукових розвідок І. Гавриш, Р. Гуревич, Т. Данилишеної, О. Ковальчук, Д. Козлова, О. Козлової, Д. Луп'як, А. Сбруєвої та ін. Визначенню напрямів підвищення результативності підготовки студентів магістратури присвячено праці В. Бондара, Л. Кліх, О. Коваленко, М. Лазарева, О. Макаренко, З. Слєпкань та ін.

Окрему групу становлять дослідження, присвячені актуальним питанням підготовки магістрів з управління навчальним закладом: історико-педагогічне дослідження професійної підготовки (М. Лещенко, А. Светлорусова, О. Товканець та ін.); зміст підготовки магістрів за кордоном (Л. Воротняк, Є. Куркчі та ін.); забезпечення якості підготовки (Ю. Атаманчук, П. Баранов, В. Берека, О. Галус, М. Гриньова, Л. Даниленко, О. Загребельна, О. Ільків, С. Калашнікова, П. Кошелєв, Л. Кравченко, В. Луначек, О. Мармаза, Н. Меркулова, М. Ручкіна, Л. Сатановська, Ю. Тимцуник та ін.).

Мета статті полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні критеріїв та інструментарію вимірювання рівня професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом.

Дієвість адаптивної системи підготовки магістрів управління закладом освіти доцільно оцінювати використовуючи кваліметричний підхід. Переконані, що означений підхід забезпечить кількісну оцінку якості підготовки магістрів з УНЗ. Здійснюватиметься оцінювання за допомогою умовних балів.

Кваліметричний підхід – («квалі» – якість, «метрію» – міряти) передбачає «кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості)» [4]. Основою кваліметричного підходу є наявність вимог стандарту. Тобто, використовуючи кваліметричний підхід, можемо стандартизувати процедуру оцінювання адаптивної системи підготовки магістрів та відстежити динаміку її змін.

Кваліметрія – це наука про методи кількісного оцінювання якості продукції. Основне завдання кваліметрії – здійснити комплексне оцінювання якості за допомогою застосуванням відповідної математичної моделі через сукупність показників. Як зазначає група дослідників Г. Дмитренко, О. Ануфрієва, Т. Бурлаєнко та В. Медвідь [5], оцінка рівня якості продукції розуміється як результат оцінювання, тобто зіставлення показників якості оцінюваної продукції з якимись базовими значеннями. Оцінка може бути представлена в кількісній і якісній формі:

- кількісна форма оцінки виражається одним числом, яке є значенням комплексного показника якості, що відбиває певну сукупність властивостей продукції;
- якісна форма оцінки представляється у вигляді твердження про те, чи відповідає продукція за сукупністю властивостей рівню вимог певного ринку, перевершує їх або поступається [3].

Кваліметричні моделі, що запропоновані науковцями, побудовано на основі принципів кваліметрії, що зводяться до таких:

1. Будь-яке якісне явище подається як сукупність певних властивостей.
2. Прості компоненти представляються у вигляді ієрархічної структури (наочно демонструються у факторно-критеріальній моделі).
3. Необхідно визначити стандарт (норма, зразок) якості для порівняння з ним досягнутих результатів.
4. Значення абсолютних показників здійснюється у специфічних одиницях вимірювання.
5. Для виокремлення абсолютних показників можна використати різні діагностичні методи оцінювання (анкети, опитувальники, тести тощо).
6. Інтерпретація отриманих абсолютних показників у кваліметричні оцінки (відносні показники). Визначення відносних показників здійснюється через зіставлення абсолютного показника з еталонним.
7. Вагомість кожного фактору визначається з точки зору пріоритетності.
8. Подається комплексна кількісна оцінка якості як деяка функція відносних показників і коефіцієнтів вагомості.

На нашу думку, оцінити рівень якості адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ можна на основі факторно-критеріальної моделі, яка базуватиметься на основі алгоритму, описаного Г. Сльниковою [3], що містить:

- 1) визначення сукупності факторів, необхідних для вимірювання системи підготовки магістрів;
- 2) визначення критеріїв, які характеризують вимоги до кожного фактору;
- 3) виокремлення показників для вимірювання ступеня проявлення кожного критерію й визначення способу/методики їх обчислення;
- 4) визначення вагомості факторів та критеріїв методом експертної оцінки;
- 5) оформлення моделі у вигляді таблиці Excel із внесенням відповідних прихованих формул для обчислення.

Отже, для створення факторно-критеріальної моделі адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ необхідно виокремити фактори та критерії на основі логічного аналізу, тобто розкласти об'єкт (адаптивну

систему підготовки магістрів) на різноманітні складові його структурно-функціональних зв'язків і залежностей.

Процес оцінювання потребує розроблення спеціального інструментарію із завчасно визначеними факторами, критеріями й показниками, що оформлюються в спеціальну таблицю Excel для автоматизації обчислення. Побудова таблиці дає нам можливість формалізувати модель бажаного результату, тобто формуємо модельне представлення ідеалу адаптивної системи підготовки магістрів УНЗ, де зібрані всі унормовані вимоги до її цілей, завдань, структури, діяльності, продукту цієї діяльності.

Спираючись на зазначене вище, розглядаємо якість адаптивної системи підготовки магістрів УНЗ як сукупність трьох складових: якість умов (ресурсне забезпечення) для здійснення підготовки магістрів з УНЗ у ЗВО; якість здійснення ключових процесів підготовки магістрів з УНЗ; якість результату підготовки. Кожна складова має свої підсистеми, що мають певні характеристики та виконують певні функції. Так, визначені складники адаптивної системи професійної підготовки магістрів УНЗ обрано як фактори відповідної кваліметричної моделі, які позначимо F_i , де $i=1, 2, 3$. Вагомість кожного фактора має обчислюватися в межах одиниці (саме одиниця є символом цілого) за методом експертних оцінок, що дозволить отримати об'єктивну оцінку на основі певної сукупності індивідуальних думок експертів. Вагомість цих факторів позначимо m_i , де $i=1, 2, 3$:

F_1 – рівень ресурсного забезпечення підготовки магістрів УНЗ, $m_1=0,33$;

F_2 – рівень здійснення процесу підготовки магістрів УНЗ, $m_2=0,33$;

F_3 – рівень забезпечення результату підготовки магістрів УНЗ, $m_3=0,34$.

Зазначені фактори та їх вагомість подано в перших двох стовпцях таблиці (див. табл. 5). Кожен фактор декомпозовано за допомогою визначення часткових цілей та завдань і сформульовано критерії. Так, рівень ресурсного забезпечення підготовки магістрів з УНЗ (F_1) розкладаємо на сім критеріїв (K_1 - K_7), де їхня вагомість позначена $v_1, 2, \dots, 7=0,14$ (або $0,15$):

K_1 – формування групи УНЗ (контингент слухачів), $v_1=0,14$;

K_2 – кадрове забезпечення підготовки магістрів УНЗ, $v_2=0,14$;

K_3 – наявність стандартів та силабусів/адаптованих навчальних програм із дисциплін підготовки магістрів УНЗ, $v_3=0,14$;

K_4 – ступінь урахування вимог ринку/роботодавців, $v_4=0,14$;

K_5 – ступінь урахування освітніх потреб студентів у варіативній частині змісту освіти з управління навчальним закладом, $v_5=0,14$;

K_6 – рівень забезпечення індивідуального вектору розвитку студентів (розроблення індивідуальних адаптивних сценаріїв підготовки магістрів УНЗ), $v_6=0,15$;

K_7 – створення адаптивного освітнього середовища з управління навчальним закладом, $v_7=0,15$.

Рівень здійснення процесу підготовки магістрів УНЗ (F_2) має також сім критеріїв (K_8 - K_14) із вагомістю $v_8, 9, \dots, 14=0,14$ (або $0,15$, або $0,13$):

K_8 – рівень забезпечення можливостей вибору студентами форм, методів і засобів освітньої та пізнавальної діяльності, $v_8=0,15$;

K_9 – ступінь поточного використання індивідуальних адаптивних сценаріїв підготовки магістрів з УНЗ, $v_9=0,14$;

K_{10} – рівень підвищення ролі самостійної роботи студентів, $v_{10}=0,13$;

K_{11} – ступінь залучення магістрів з УНЗ до науково-дослідної роботи, $v_{11}=0,13$;

K_{12} – ступінь використання адаптивних технологій підготовки магістрів з УНЗ для взаємоузгодження відносин у системі «роботодавець-викладач-студент», $v_{12}=0,15$;

K_{13} – ступінь мотивації студентів щодо набуття конкурентоспроможності на ринку праці (вихід на спрямовану самоорганізацію), $v_{13}=0,15$;

K_{14} – ступінь регулярності використання моніторингу та поточного коригування підготовки магістрів з УНЗ, $v_{14}=0,15$.

Рівень забезпечення результату підготовки магістрів з УНЗ (F_3) включає п'ять критеріїв (K_{15} - K_{19}) із вагомістю від $0,18$ до $0,22$ ($v_{15}, 16, \dots, 19=0,18$ (або $0,20$, або $0,22$):

K_{15} – ступінь задоволення роботодавців рівнем підготовки магістрів з УНЗ, $v_{15}=0,20$;

K_{16} – ступінь задоволеності викладачів умовами праці та умовами підготовки магістрів з УНЗ, $v_{16}=0,20$;

K_{17} – ступінь задоволення майбутніх магістрів професійною підготовкою, $v_{17}=0,20$;

K_{18} – середньовиважений рівень засвоєння освітньої програми студентами групи (у межах одиниці), $v_{18}=0,18$;

K_{19} – рівень конкурентоспроможності випускників-магістрів з УНЗ на ринку праці, $v_{19}=0,22$. Разом отримано 19 критеріїв.

Кваліметрична модель адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ представлена у таблиці 1.1.

		2. Кадрове забезпечення підготовки магістрів з УНЗ	0,14	K2		0,00	
		3. Ступінь розробленості си́лабусів/адаптованих навчальних програм із дисциплін підготовки магістрів з УНЗ	0,14	K3		0,00	
		4. Ступінь урахування вимог ринку/роботодавців	0,14	K4		0,00	
		5. Ступінь урахування освітніх потреб студентів у варіативній частині змісту освіти з управління навчальним закладом	0,14	K5		0,00	
		6. Рівень забезпечення індивідуального вектору розвитку студентів (розроблення індивідуальних адаптивних сценаріїв підготовки магістрів з УНЗ)	0,15	K6		0,00	
		7. Створення адаптивного освітнього середовища з управління навчальним закладом	0,15	K7		0,00	
2. Рівень здійснення процесу підготовки магістрів з УНЗ	0,33	8. Рівень забезпечення можливостей вибору студентами форм, методів і засобів освітньої та пізнавальної діяльності	0,15	K8		0,00	0,00
		9. Ступінь поточного використання індивідуальних адаптивних сценаріїв підготовки магістрів з УНЗ	0,14	K9		0,00	
		10. Рівень підвищення ролі самостійної роботи студентів	0,13	K10		0,00	
		11. Ступінь залучення студентів з УНЗ до науково-дослідної роботи	0,13	K11		0,00	
		12. Ступінь використання адаптивних технологій підготовки магістрів з УНЗ для взаємоузгодження відносин у системі «роботодавець-викладач-студент»	0,15	K12		0,00	
		13. Ступінь мотивації студентів щодо набуття конкурентоспроможності на ринку праці (вихід на спрямовану самоорганізацію)	0,15	K13		0,00	
		14. Ступінь регулярності використання моніторингу та поточного коригування підготовки магістрів з УНЗ	0,15	K14		0,00	
3. Рівень забезпечення результату підготовки магістрів з УНЗ	0,34	15. Ступінь задоволення роботодавців рівнем підготовки магістрів з УНЗ	0,20	K15		0,00	0,00
		16. Ступінь задоволеності викладачів умовами праці та умовами підготовки магістрів з УНЗ	0,20	K16		0,00	
		17. Ступінь задоволення майбутніх магістрів професійною підготовкою	0,20	K17		0,00	

		18. Середньовиважений рівень засвоєння освітньої програми студентами групи (у межах одиниці)	0,18	K18		0,00
		19. Рівень конкурентоспроможності випускників-магістрів з УНЗ на ринку праці	0,22	K19		0,00
Загальна оцінка в частках одиниці	1,00					0,00

Наступним кроком буде заповнення графі «Значення коефіцієнтів відповідності» (6 стовпчик), що потребує встановлення рівня/ступеня складових адаптивної системи підготовки магістрів УНЗ у відповідності з критеріями та визначенням системи обрахунку вагових коефіцієнтів факторів та критеріїв. Це можна зробити двома способами: за допомогою експертної оцінки й на основі визначення індексу (частки від ділення кількості проявлених вимог до загальної кількості встановлених і державно/колегіально унормованих вимог.

Експертна оцінка розглядається як спосіб прогнозування та оцінки результатів дій на основі прогнозів фахівців. Проводиться інтуїтивно-логічний аналіз проблеми з кількісним судженням та формальною обробкою результатів. Так, при застосуванні методу експертних оцінок, проводиться опитування спеціальної групи експертів із метою визначення певних змінних величин, необхідних для оцінки досліджуваного питання.

У результаті обробки отримуємо узагальнену думку експертів, яку й використовуємо для розв'язання проблеми.

Різновидом методу експертних оцінок є метод Дельфі, що містить послідовне анкетування експертів (які не мають контактів один з одним, тому обмежується обмін думками й колективні судження) та виявлення домінуючого судження спеціалістів із будь-якого питання. За допомогою ранжирування явища дається кількісна оцінка. Потім експертам пропонується для аналізу обґрунтовані анонімні висновки інших експертів із цього питання. Експертам дозволяється, за бажанням, доповнити свою первісну анкету. Далі отримані середні та остаточні думки експертів і аргументації повідомляються експертам, які знову переглядають свої відповіді й аргументують нове рішення [1].

При експертній оцінці експертам, які відповідають на питання анкети, необхідно дати оцінку кожному критерію, що має бути в межах одиниці та відповідати: 0; 0,25; 0,50; 0,75; 1,0. Кожний критерій аналізується для встановлення ступеня його відповідності стандартам та висунутим вимогам роботодавців. Це склало норми оцінки, а саме:

- 0,00 балів – якщо рівень прояву визначеного критерію не задовольняє експертів (викладачів, адміністрацію, представників студентського самоврядування, роботодавців, незалежних представників освітньої галузі тощо);

- 0,25 балів – якщо рівень прояву критерію задовольняє менше, ніж на 50%;

- 0,50 балів виставляється, якщо рівень прояву критерію задовольняє на 50%;

- 0,75 балів – якщо рівень прояву критерію задовольняє більше, ніж на 50%;

- 1,00 бал виставляється, якщо рівень прояву критерію фактично задовольняє.

Для експертної оцінки ще застосовуються опорні критеріальні судження. Наприклад, при запитанні «Чи проявляється певний критерій?» необхідно надати відповідь «так» чи «ні». У такому випадку ранжування оцінки буде:

- 1,00 бал виставляється якщо «так»;

- 0,75 балів якщо «так» > «ні»;

- 0,50 балів якщо «так» = «ні»;

- 0,25 балів якщо «так» < «ні»;

- 0,00 балів при відповіді «ні».

Можна використати інший метод підрахунку – індексну оцінку. Основою для оцінки кількісної ролі окремих факторів є індексний метод, що дає можливість простежити динаміку різних показників, виміряти вплив окремих факторів на динаміку складного показника, абстрагуватися від певних факторів у разі необхідності або розглянути їх у взаємозв'язку.

Індекс з латинської означає «показник» – це відносна величина, за допомогою якої можна порівнювати окремі показники однорідного об'єкта та складні явища, утворені з різномірних елементів, що не підлягають безпосередньому підсумовуванню. Індеси використовуються також для оцінки відхилення рівнів взаємопов'язаних явищ від деякого еталону, оптимального варіанту тощо [4].

У кожному індексі виділяють 3 елементи: індексований показник, порівнюваний рівень, базисний рівень. Так, під індексованим показником розуміють такий показник, «співвідношення рівнів якого характеризує індекс; порівнюваний рівень – це той рівень, який порівнюють з іншим; базисний рівень – це той рівень, з яким проводиться порівняння» [5].

Пошук співвідношення порівнюваного рівня до базисного виведе на розрахунок індексного показника, який можемо сформулювати у вигляді коефіцієнту (якщо база порівняння прирівнюється до одиниці) або у відсотках (якщо база порівняння приймається за 100%). У наукових дослідженнях розрахунки індексів

проводяться у формі коефіцієнтів із точністю до третього знаку після коми (до 0,001), у відсотках – до десятих часток відсотка (до 0,1%).

При розрахунку індивідуальних індексів головною умовою є сумісність чисельника і знаменника співвідношення, що є індексом.

Розрахувати індивідуальний індекс можна через «ділення величини показника (ознаки) за звітний період на величину цього ж показника (ознаки) за базисний період».

Це може виглядати так (приклад розрахунку індексу в економіці): або , де «р» – «price» – ціна, «q» – «quantity» – кількість. За таким же принципом розраховуються індивідуальні індекси для будь-яких соціально-економічних явищ, процесів, систем [1].

У нашому дослідженні будемо підраховувати індексу оцінку критерію так: наприклад, нам необхідно визначити ступінь розробленості силабусів/адаптованих навчальних програм із дисциплін підготовки магістрів з УНЗ.

Для підрахунку використовуємо таку формулу:

$S_{roz} = \frac{K_{roz}}{K_{dis}}$, де K_{roz} – кількість розроблених силабусів, K_{dis} – кількість дисциплін.

Для оцінювання будь-якого критерію також можна використовувати соціометричний метод, тобто підібрати специфічний тест, який дозволить виявити та оцінити ставлення до об'єкту дослідження на рівні емоційних переваг. Експерту пропонують низку запитань, відповідаючи на які, він здійснює послідовний вибір показників, яким надає перевагу над іншими в певній ситуації [4]. У такому випадку індексна оцінка в межах одиниці розраховується як результат ділення кількості позитивних відповідей на загально можливу кількість відповідей, що дорівнює кількості питань.

Наприклад, при оцінюванні критерію (К16) «Ступінь задоволеності викладачів умовами праці та умовами підготовки магістрів з УНЗ» будемо використовувати спеціально розроблений тест, що складатиметься з 14 питань, на які експерти мають дати відповідь «так» чи «ні». З 14 питань експерт дає відповідь «так» на 7 питань.

Підрахунок буде здійснюватися за такою формулою:

$K16 = \frac{K_{П«так»}}{K_{Пзаг}}$. Де $K_{П«так»}$ це кількість позитивних відповідей, а $K_{Пзаг}$ – загальна кількість відповідей.

У результаті маємо такий підрахунок: $K16 = \frac{7}{14} = 0,5$. $K16 = 0,5$.

Здійснення оцінювання кожного критерію адаптивної системи підготовки магістрів відтворено в Додатку А.

Результати обчислень заносяться в таблицю (див. табл. 1.2), що створена для автоматичної побудови діаграм для наочності.

Для виведення загальних результатів вимірювання рівня адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ слід користуватися такою шкалою оцінювання. Якщо загальна кількість балів дорівнює:

- до 0,50 – адаптивна система підтверджує невідповідність підготовки магістрів з УНЗ стандартам та вимогам ринку праці й роботодавцям;

Таблиця 1.2

Зведена таблиця результатів обчислень

Фактор – Ф	Робоче поле	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Рівень ресурсного забезпечення підготовки магістрів з УНЗ	0,00										
2. Рівень здійснення процесу підготовки магістрів з УНЗ	0,00										
3. Рівень забезпечення результату підготовки магістрів з УНЗ	0,00										
Загальна оцінка в частках одиниці	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

- 0,51-0,54 – адаптивна система підтверджує критичний рівень підготовки магістра з УНЗ;
- 0,55-0,64 – адаптивна система підтверджує низький рівень підготовки магістра з УНЗ;

- 0,65-0,74 – адаптивна система підтверджує достатній рівень підготовки магістра з УНЗ;
- 0,75-1,00 – адаптивна система підтверджує високий рівень підготовки магістра з УНЗ (включаються механізми спрямованої самоорганізації).

Висновки. Запропонована кваліметрична модель оцінювання рівня адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ розкриває зміст основних факторів та їх критеріїв підготовки магістрів-управлінців у сучасних ринкових умовах та технологію оцінювання ступеню їх прояву. Отримані результати такої моделі дають інформацію викладачам, адміністрації закладу освіти про реальний стан підготовки магістрів. Значення кожного критерію дозволять визначити слабкі місця системи, що потребують окремої уваги та корекції, допоможуть відстежити резерви вдосконалення результативності адаптивної системи підготовки магістрів з УНЗ. Розроблену модель можна використовувати у вищих закладах освіти для здійснення вхідного та вихідного моніторингу рівня підготовки магістрів та відповідності підготовки магістрів сучасним освітнім вимогам.

Список використаних джерел

1. Адаптивне навчання студентів професії вчителя: теорія і практика: монографія / В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, Т. Л. Опалюк, Т. Й. Франчук; за заг. ред. В. І. Бондаря. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018, 308 с.
2. Єльнікова Г., Рябов О. (2020). Деякі питання організації адаптивного навчання в закладах освіти. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка, 10 (19). [https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-01](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-01)
3. Єльнікова Г. В., Юрман Л. І. Застосування адаптивного підходу в освітній діяльності закладів вищої освіти. Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 1-го Міжнародного наукового форуму; [за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростокі; ред. кол.: Л. О. Ануфрієва, Л. О. Бачієва, З. В. Рябова]. Київ-Харків, 2022, Вип. 1 (4), С. 61-63.
4. Мартинець Л. А. (2018). Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібник. Вінниця, 196 с.
5. Махія Т. (2019). Освітній краудсорсинг як нова управлінська технологія. Адаптивні системи управління в освіті : зб. матер. 4-го Всеукр. наук. форуму / упоряд. М. Л. Ростокі; ред. кол.: Г. В. Єльнікова (голова), Г. Ю. Кравченко, Л. О. Лузан, М. Л. Ростокі, З. В. Рябова. Харків : Мачулін : ФОП Озеров Г.В., С. 80-84.
6. Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (ForumSOIS, 2021): зб. матер. (тез доповідей) 3-го Міжнар. наук.-практ. WEB-форуму (м. КиївХарків, 25-28 травня 2021 р.) / за наук ред. М. Л. Ростокі, Т. С. Бондаренко; ред. з заг. питань О. В. Баніт, О. Л. Гермак, О. С. Кузьменко, А. М. Піжик, Я. М. Раєвська, Г. С. Черевичний; упор. М. Л. Ростокі. Харків: Типографія «U2print», 2021. Вип. 3. 303 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730331/>.

Цюпка В.,

здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Анотація: Стаття є дослідженням державно-громадського управління в сучасному закладі загальної середньої освіти в умовах децентралізації. Актуальність теми полягає в тому, що децентралізація створює нові умови для розвитку шкіл, але водночас вимагає від управлінців і педагогів змінити свої підходи до управління освітнім процесом. Метою дослідження є виявлення основних методів державно-громадського управління в закладі загальної середньої освіти в умовах децентралізації. Об'єктом дослідження є заклад загальної середньої освіти. Основні методи дослідження включали аналіз нормативно-правових актів та спостереження за роботою управлінських структур. Результати дослідження показали, що ефективність державно-громадського управління в закладах загальної середньої освіти в умовах децентралізації залежить від залучення громадськості до процесу управління, відповідальності керівників закладів та компетентності педагогічних працівників.

Ключові слова: децентралізація, заклади загальної середньої освіти, державне управління, громадський контроль, система освіти.

Постановка проблеми. Децентралізація в Україні створює нові можливості та виклики у сфері державно-громадського управління загальної середньої освіти (далі ЗЗСО). Зокрема, зміна структури влади та перерозподіл повноважень між різними рівнями управління змінює підходи до управління загальною середньою освітою. Нові заклади ЗЗСО, які з'явилися в результаті реформування освітньої галузі та децентралізації, потребують нових підходів до управління та координації діяльності. Зростання ролі

громадськості в управлінні загальною середньою освітою також стає все більш актуальним питанням. Громадськість має бути залучена до процесу прийняття рішень та контролю за їх реалізацією, що вимагає відповідних механізмів та інструментів управління. Отже, питання державно-громадського управління сучасним ЗЗСО в умовах децентралізації є надзвичайно важливим і потребує дослідження та розробки нових підходів та інструментів управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питань державно-громадської взаємодії здійснювалося науковими співробітниками відділу економіки і управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України в межах фундаментального дослідження «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії» (2021–2023). Зокрема, у працях таких учених, як: Л. Калініної, О. Онаць, Н. Лісової, Г. Калініної, М. Малюги, Л. Попович, Б. Чижевського висвітлено проблеми державно-громадського управління в сфері освіти на засадах партнерської взаємодії; феномен механізмів управління розвитком загальної середньої освіти; методологічні аспекти управління закладом освіти на засадах партнерства; партнерська взаємодія закладу освіти і громади; механізми соціально-педагогічного партнерства; стан і перспективи державно-громадського управління в освіті України та ін.

Мета статті полягає у комплексному та всебічному дослідженні ключових засад і методів державно-громадського управління сучасним закладом загальної середньої освіти в умовах децентралізації.

Виклад основного матеріалу. Розвиток державно-громадської взаємодії в управлінні освітніми закладами впродовж останнього періоду дає підстави стверджувати, про те, «що сформувався особливий тип управління – державно-громадський, який характеризується тим, що суб'єкти, які здійснюють політику в сфері освіти, і освітні організації здійснюють постійну взаємодію в управлінні освітою і наданні освітніх послуг з суб'єктами, що представляють інтереси суспільства і населення, при їх відповідальній участі в цій діяльності» [3].

При цьому необхідно врахувати окреслені проблеми співвідношення, взаємозалежності і взаємовпливу системи управління і освітнього закладу, поєднання державного і громадського в управлінні освітніми установами та системами освіти. Державно-громадське управління освітнім закладом продиктовано низкою вагомих чинників, серед яких головним є зростаюча роль громадської думки про діяльність освітньої установи й бажання учасників освітнього процесу реально впливати на організацію і результати діяльності освітнього процесу. В цьому контексті дослідник В. Грабовський характеризує державно-громадське управління освітою як процес поєднання діяльності державних та суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади [1, с. 8].

Державно-громадське управління ЗЗСО за своєю природою передбачає підготовку, ухвалення та виконання управлінських рішень на основі забезпечення їхньої відповідності нормам Конституції України, вимогам законодавства та положенням нормативно-правових актів. За своїм змістом, рівнем, об'ємом, характером, особливостями та специфікою таке управління є інноваційним і перспективним. Державно-громадське управління освітою та громадське самоврядування у сфері освіти та закладів освіти збільшує довіру спільноти до органів місцевого самоврядування, підтверджує легітимність органів влади та їхніх рішень. У сучасних умовах роль державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії є ключовою, оскільки надає можливість здійснювати цілеспрямований, комплексний і скоординований вплив на освітній та управлінський процеси як загалом, так і на його основні елементи з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів вимогам, нормам і стандартам його функціонування й результатів [7].

Базовими законами, що визначають специфіку і особливості державно-громадського управління у сфері загальної середньої освіти та ЗЗСО є Закони України «Про освіту» [10], «Про повну загальну середню освіту» [11], установчі документи ЗЗСО, які розробляються на основі норм законодавства. На Закон України «Про освіту» (2017 р.) суспільством, зокрема освітянською спільнотою, поклалися значні сподівання щодо закріплення в законодавстві головних позицій управління освітою і закладами освіти. Так, Законом України «Про освіту» закріплені нові підходи до розуміння суті управління освітою в нормативно-правовому забезпеченні функціонування і розвитку всієї системи й управління закладами освіти. Введено багато нових термінів і характеристик. Закон визначає класифікацію і повноваження державних органів та їх представників, громадських структур в управлінні освітою та закладами освіти, детально окреслює їх права і обов'язки передбачає активізацію громадськості в діяльності та управлінні, зокрема через органи громадського самоврядування [10].

Реформа системи освіти внаслідок передачі управління закладами освіти на місцевий рівень надала можливості територіальним громадам проводити власну освітню політику, пристосовану до місцевих умов і можливостей реалізації загальної державної освітньої політики, здійснювати кадрову політику, контролювати відповідність праці учителів до вимог кваліфікації.

Важливе значення мають повноваження органів місцевого самоврядування як засновника закладу освіти, це закріплено у Законі України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII «Про освіту» [10]. Питання управління закладами освіти регламентоване у ст. 24 Закону. Відповідно до ч. 1 цієї статті система управління закладами освіти визначається законом та установчими документами. Установчі документи закладу освіти повинні передбачати розмежування компетенції засновника (засновників), інших органів управління закладу освіти та його структурних підрозділів відповідно до законодавства.

Актуальним питанням щодо реалізації державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії, однією з організаційно-правових умов, є автономія закладу освіти. Законом України «Про освіту» (ст. 23) зазначено, що: «1. Держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти. 2. Обсяг автономії закладів освіти визначається цим Законом, спеціальними законами та установчими документами закладу освіти» [10]. Питання автономії порушувалося ще в 1993 р. у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»): «забезпечення самоврядування і автономності діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ)» та у Державній стратегії розвитку освіти в Україні «автономізація функціонування всіх органів управління освітою» (а не тільки закладів освіти) [12]. Однак, попри посилену увагу до питань автономії у зазначених документах механізми її впровадження законодавством не визначені. Законом України «Про освіту» проголошено також принцип державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки [4, ст. 81], але прописано лише правові засади державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки. Підкреслено, що вони визначені Конституцією України, Цивільним кодексом України, Господарським кодексом України, законами України «Про державно-приватне партнерство», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», іншими законами та міжнародними договорами України, згода на обов'язковість яких має бути надана Верховною Радою України. Механізми державно-приватного партнерства відсутні.

Основні завдання органів управління системою загальної середньої освіти передбачені у ст. 36, 37 Закону України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» [11].

У відповідності до норм Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» було визначено організаційну форму органу управління освітою. Крім того, повноваження органу місцевого самоуправління у сфері освіти – ст. 32 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» [9] віднесено до відомих виконавчих органів сільських, селищних, міських рад разом з повноваженнями у сфері охорони здоров'я, культури, фізкультури і спорту.

Типові ознаки партнерської взаємодії в реалізації державно-громадського управління у педагогічній практиці:

- державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти – важливий показник рівня розвитку освітнього закладу, у якому кожна ланка управління (організаційно-структурна, освітня, фінансово-економічна, кадрова, інформаційна) є єдиним організмом, який функціонує у єдиній системі;
- партнерська взаємодія закладу освіти з батьками, участю місцевої спільноти, бізнесу, громадських та приватних організацій; ці органи й організації є рівноправними партнерами в реалізації потреб спільноти, активними учасниками в налагодженні освітнього процесу та життєдіяльності закладу освіти – це педагогіка партнерства; це державно-громадське партнерство; це державно-приватне партнерство;
- партнерська взаємодія між державою (заклад освіти є її представником, але залучені до процесу різні органи управління не тільки освітою на державному, регіональному і місцевому рівні), громадським сектором (різні громадські об'єднання, асоціації, спілки, волонтерські організації, різноманітні благодійні фонди) та роботодавцями і бізнесом в реалізації різноманітних освітніх проєктів на основі законодавчих актів і спеціальних угод;
- усі партнери на взаємовигідних умовах здійснюють розвиток і удосконалення матеріально-технічної бази закладу освіти: будівництво, реконструкцію, капітальний та поточний ремонт, утримання, оснащення навчальних кабінетів та ін.
- залучення коштів бюджетів різних рівнів та позабюджетних коштів з різних джерел, не заборонених законом, для реалізації спільних освітніх проєктів;
- залучення до роботи у закладі освіти і фінансування висококваліфікованих фахівців з інших установ, особливо з вищих навчальних закладів та залучення власних фахівців організацій-партнерів [8].

Децентралізація управління навчальними закладами в Україні має відбуватися з врахуванням особливостей регіонів, інтересів територіальних громад, соціальних прошарків, особливо – під час вибору моделей управління, реформування змісту освіти, способів її організації і фінансового забезпечення. Адже децентралізація – це «передання частини функцій державного управління центральних органів виконавчої влади місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування, розширення повноважень нижчих органів за рахунок вищих за рівнем» [2, с. 111].

Процес децентралізації передбачає делегування прав в управлінні місцевим органам виконавчої влади та доцільне розширення повноважень місцевих органів виконавчої влади в управлінні закладами шкільної освіти, шляхом надання їм більшої самостійності у вирішенні організаційних, управлінських, фінансових питань, що зумовлено необхідністю кращого врахування освітніх потреб даної місцевості [5].

При цьому державно-громадське управління освітою визначається як інтеграція трьох напрямів роботи:

- демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою;
- розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних асоціацій педагогів, органів учнівського й батьківського самоврядування всіх рівнів);
- організація громадських органів управління освітою, де представлено всі верстви населення [4, с. 88].

Висновки. Аналіз законодавчо закріплених організаційно-правових умов державно-громадського управління закладами освіти дозволив з'ясувати норми прав і обов'язків, а також вимоги до об'єктів і суб'єктів

освітнього процесу щодо їх ролі та участі в державно-громадському демократичному управлінні ЗЗСО. В сучасних умовах розбудови незалежної України значно змінюється роль держави: вона стає демократичним регулятором суспільних відносин, гарантом і захисником інтересів та прав кожного громадянина. Головними функціями держави стають регулювання та захист, що базуються на принципі "держава для людини, а не людина для держави". З'явлення нових підходів пов'язано з пошуком умов, які забезпечують ефективність стійких автономних, самодостатніх освітніх систем. Однією з таких систем є ЗЗСО.

Важливим кроком зараз є модернізація управління системою загальної середньої освіти та закладами освіти, що було оголошено в Державній національній програмі ("Освіта" або "Україна XXI століття"), в Національній доктрині та Національній стратегії розвитку освіти в Україні. Основними змінами є більше прав для громадського сектору, щоб впливати на освітні та управлінські процеси, брати активну участь у державно-громадському управлінні освітою та закладами освіти на засадах партнерської взаємодії.

Згідно з проведеним дослідженням, законодавчо-нормативна база загальної середньої освіти не передбачає прямої партнерської взаємодії між суб'єктами державно-громадського управління, а лише надає їм дорадчі функції. Відсутність механізмів залучення громадянського суспільства до управління освітою та закладами освіти є недоліком законодавчої бази. Необхідно розробити механізми, які б забезпечували реалізацію державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії і залучали до управління освітою представників громадянського суспільства, громадських та приватних структур. Є запит щодо створення і розвитку державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії, щоб забезпечити інтеграцію спільної діяльності у галузі освіти за стратегічними напрямками, такими як демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою, залучення до активної участі в партнерській взаємодії різноманітних самоврядних організацій і бізнес-структур, створення та організація узгодженої партнерської діяльності різноманітних громадських органів управління освітою та закладами освіти. Відсутність механізмів реалізації державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії свідчить про те, що необхідно проводити додаткові дослідження і розробляти конкретні механізми для забезпечення партнерської взаємодії між різними структурами громадського самоврядування та органами державної влади й управління освітою.

Список використаних джерел

1. Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні: дис... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02. Київ, 2006. 233 с.
2. Державне управління та державна служба: словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. Київ: КНЕУ, 2005. 480 с.
3. Сльнікова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління. Директор школи. 2003. № 40–41.
4. Камінська Є. І. Державно-громадське управління в загальноосвітньому навчальному закладі. Харків: Вид. гр. «Основа», 2013. 112 с.
5. Кізіль М. А. Нормативно-правові основи реформування управління закладами середньої освіти в Україні. Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції № 5. 2022. С. 113–123.
6. Комарницький М. С. Державно-громадська система управління освітою. Аспекти самоврядування. 2000. № 3. С. 34–35.
7. Онаць О., Чижевський Б. Організаційно-правові умови державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії: законодавче забезпечення. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2022. С. 55–66.
8. Партнерська взаємодія держави і громади в управлінні закладом освіти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/732879/1/PSP_tezy_%D0%9E%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%8C%20%D0%9E%D0%9C_%D0%9F%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%9B_%D0%94%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90..pdf.
9. Про місцеве самоврядування в Україні: Закон України від 21.05.1997 № 280 / 97-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 03.04.2023).
10. Про освіту: Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.04.2023).
11. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 03.04.2023).
12. Про Державну національну програму («Освіта») («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.04.2023).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КОЛЕКТИВІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Підлітковий вік є одним з основних етапів становлення якісних змін у Я-концепції, тому що саме в цей період інтенсивно формується та оптимально розвивається самосвідомість та самооцінка особистості. Вивчення особливостей та заходи по оптимізації спілкування підлітків набуває першочергового значення, оскільки вагомо впливає на формування особистості, на весь процес навчання та виховання, що засвідчує актуальність обраної теми. Міжособистісне учнівське спілкування збагачує життєвий досвід кожного вихованця, сприяє пізнанню себе та інших. Визначається також необхідністю допомоги підліткови в опануванні ним технік спілкування, які допомогли б йому оптимізувати взаємини з ровесниками та реалізуватися в особистому становленні. В підлітковому віці виробляється власна система еталонів самооцінювання і самовідношення, розвиваються здібності до особистісної рефлексії (О. В. Ілашук, О. А. Каверник, Н. О. Семенова, С. Т. Шурубуря та інші). Встановлено, що для стимулювання активності підлітків необхідна рефлексія, тому що вона дозволяє керувати власними здібностями і стає засобом для розвитку діяльнісних вмінь (О. О. Музика, Н. І. Медведєва, Г. І. Назаренко, М. І. Сидоров, Н. М. Токарева та інші).

Мета дослідження. Визначити сутність та розкрити можливості розвитку позитивного психологічного клімату в колективі учнів підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Шкільне середовище – це та сфера розвитку, в якій перебуває та розвивається підліток. Якщо ж виникає невідповідність дитини шкільним вимогам, то це супроводжується труднощами у навчанні, не порозумінням з однолітками, страхом самовираження, порушеннями взаємин із вчителями та батьками, що є причинами зародження стану тривоги та шкільної тривожності у підлітків. В наш час, коли життя насичене значною кількістю стресогенних моментів, проблема тривожності і страхів є надзвичайно актуальною. Тривожність – це особистісна риса людини, яка розвивається протягом певного періоду та закріплюється як постійний стан тривоги людини. Надзвичайно актуальною ця проблема є у дитячому і підлітковому віці, оскільки тривога може охоплювати всі емоційно-поведінкові реакції дитини, що в свою чергу блокує можливість виконання діяльності, перш за все, навчальної [6].

Численні якісні та кількісні зміни в організмі та у психіці підлітка кардинально перетворюють його попередні інтереси та взаємини з оточуючими. Все це викликає складні, суперечливі переживання підлітка, що зумовлюють труднощі його виховання та негативні прояви поведінки: впертість, грубість, негативізм, агресивність, дратівливість. Згадані прояви свідчать про кризу підліткового віку. Основною причиною міжособистісних конфліктів за участю підлітка є суперечність між ставленням дорослого до підлітка як до дитини і уявленням підлітка про міру власної дорослості [1].

Більшість дослідників цього питання умовно поділяють фактори, які визначають зміст та створення психологічного клімату на фактори мікросередовища та макросередовища (Л. М. Карамушка, В. В. Бойко, А. Г. Ковальов та інші). До факторів мікросередовища відносять соціум, у якому функціонує дитячий колектив, його особливості розвитку. Під макросередовищем розуміємо великий соціальний простір, оточення. У межах якого знаходиться та здійснює свою життєдіяльність певний колектив. Сюди входить соціально-економічний розвиток країни, специфіка конкретного етапу розвитку, ступінь демократизації суспільства. Глибока соціально-політична, економічна нестабільність розвитку нашого суспільства, матеріальні проблеми є причиною песимізму, відсутності бажання творити, невпевненість у завтрашньому дні, що перешкоджає формуванню позитивного психологічного клімату в будь-якому колективі, чи педагогів, чи учнів. Наступним важливим фактором впливу макросередовища на психологічний клімат в дитячому колективі та кожного учня є стиль взаємодії педагога з учнями та стиль управлінської діяльності керівника: вміння швидко адаптуватися до нових змін в суспільстві; впроваджувати активні методи педагогічної взаємодії; будувати особистісні взаємини на гуманістичних засадах. Якщо у колективі освітнього закладу панує атмосфера гуманності, діловитості, творчості, взаємодопомоги, то така ж атмосфера буде панувати й у дитячому колективі [4].

Перейдемо до вправ, які допоможуть сформувати і розвинути позитивний психологічний клімат в колективі, вони можуть бути застосовані ведучими у соціально-психологічних тренінгах щодо розвитку даного аспекту в осіб підліткового. Класний керівник має можливість використовувати психологічні ігри, вправи (вербальні і невербальні) для згуртування учнів, розвитку у них емпатії, виховання доброзичливості один до одного. *Наприклад:*

1. Звернення на ім'я. Вправа «Твоє ім'я» (лагідні, пестливі форми імені).
2. «Комплімент другу»: – Я люблю тебе за те, що ... Ти мені подобаєшся тим, що... Мені подобається в тобі...
3. «Клубочок побажань».

4. Невербальна вправа «Сліпий і поводитир» – розвиває довіру.
5. Вправа «Маятник» – також розвиває довіру до членів групи. Почуття безпеки в групі [2].

Заняття з елементами тренінгу для учнів 5-х класів
«Давайте познайомимось»

Мета: сприяння адаптації п'ятикласників до навчання, покращення спілкування в групі [3; 5].

Завдання: 1) зменшити тривожність учнів у перші дні навчання в школі;

2) допомогти учням познайомитися один з одним; 3) сприяти встановленню дружніх стосунків.

Обладнання: велике серце з картону або зелений папір формату А3, маленькі паперові серця або ж квіточки рожевого кольору (2-3 на кожну дитину), клей, м'яка іграшка – серце, кольорові олівці, фломастери.

Хід заняття: Учні сидять за партами (якщо є можливість, краще посадити їх півколом). Розпочинаючи заняття психолог повідомляє своє прізвище, ім'я та по батькові. Розказує про особливості роботи психолога, про те, чим він займається з дітьми. Цікавиться, чи подобається дітям у навчальному закладі, чи знайшли вони собі друзів, чи пам'ятають, як звати їх вчителів, сусіда по парті.

Психолог: Ви – клас (група). Ви будете вчитися разом, тому дуже важливо познайомитися, знати, як звати ваших однокласників (психолог говорить про важливість дружнього спілкування в колективі, повазі один до одного, доброзичливій атмосфері в колективі, ... адже чесність, правдивість, відвертість цінуються майже всіма, а от брехливість, лицемірство неприйнятні. Тому, ... бажаю, щоб у вашій групі стосунки будувались лише з кращими людськими якостями, тоді ваше навчання і життя в школі будуть хорошими та приємними).

Гра «Покажи слово». Мета: Зняти емоційне напруження, створити позитивний настрій, усвідомлення учасниками важливості вербального спілкування. Хід гри: Учасники об'єднуються в три групи, стають в шеренгу один за одним. До ведучого підходять перші учасники і отримують слово (назву предмета, написану на папері), яке потрібно показати за допомогою пантоміми (без слів) наступному учаснику і так до кінця шеренги. Той учасник, який стоїть в кінці шеренги повинен підійти до дошки і намалювати той предмет, що він зрозумів. Всім учасникам аплодуємо за участь.

Вправа-тест «Дружба». Психолог: Дуже важливою складовою людських стосунків є дружба. Для того, щоб вам було комфортно в одному класі важливим є розвиток дружніх стосунків. Хто ж такий справжній друг? (опис якостей).

Гра «Цінності». Мета: активізувати роботу в групах та покращити знання учасників щодо цінностей життя. Запропонуйте кожному визначити та назвати, які ж цінності вони знають (перелік цінностей).

Вправа «Аналізуємо життєві цінності». Мета: закріпити знання учасників щодо цінностей життя на основі притчі («Притча про глечик»).

Вправа «Найважливіші речі». Мета: сформувані в учасників правильне розуміння цінностей. Кожен учасник на клейкому папері індивідуально записує свої життєві цінності: які схожі на велике каміння, на дрібне та пісок, (плакати з глечиками закріплені на дошці).

Вправа «Поляна побажань». Мета: Створити позитивне налаштування всього класу на спільне навчання і проведення часу разом. Матеріали: Зелений папір (можна у формі поляни), різного кольору квіточки, листочки. Хід виконання: Психолог пропонує кожному вибрати собі квіточку чи листочок і на ньому написати побажання для всієї групи. Потім по черзі підійти і, озвучивши, приклеїти на поляну. Психолог демонструє яскраву поляну з найкращими побажаннями для всієї групи і, сподівається, що всі ці побажання збудуться і роки навчання в школі стануть приємними та позитивними.

Підсумок. *Вправа «Комплімент».* Мета: отримати й активізувати інформацію від учасників групи, зняття емоційного напруження. Використовуючи м'яку іграшку учасники висловлюють свої почуття один одному і класу в цілому, що виникли під час заняття.

Висновки. Найважливіша потреба підлітка – прагнення до спільної діяльності з ровесниками й бажання бути визнаним, прийнятим товаришем. Спілкування з ровесниками – особлива і окрема сфера життя підлітка, надзвичайно важлива для розвитку його особистості. Соціально-психологічний клімат – це якісна сторона міжособистісних відносин, яка проявляється у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають спільній продуктивній діяльності і всесторонньому розвитку особистості в групі. Класний керівник повинен знати, що характер соціально-психологічного клімату в цілому залежить від рівня групового розвитку. Між станом клімату розвинутого колективу і ефективністю спільної діяльності її членів, згуртованістю існує позитивний зв'язок.

Список використаних джерел

1. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах / упоряд. Т. Червона. К.: Шк. світ, 2008. 128 с.
2. Баранова Н. Психологічний клімат у колективі. Редакція загально-педагогічних газет, бібліотека «Шкільного світу». Київ, 2003. 112 с.
3. Ілашук О. В., Шурубур С. Т. Методичні рекомендації з формування позитивного психологічного мікроклімату педагогічних та учнівських колективів. Черновці : Департамент освіти і науки Чернівецької облдержадміністрації, 2012. URL: <http://oblosvita.com/navigaciya/novyny/3604-metodichnirekomendaciyi-z-formuvannya-pozitivnogo-psixologichnogomikroklimatu-pedagogichnix-ta-uchnivskix-kolektiviv.html> (дата звернення: 13.05.2023).

4. Назаренко Г. І. Створення позитивного психоемоційного клімату в шкільному колективі. Шкільному психологу. Усе для роботи. 2011. 176 с.
5. Психологічний дайджест (З досвіду роботи працівників психологічної служби закладів професійної (професійно-технічної) освіти). Збірка. Упорядник: Андрощук Л.П. Рівне: Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Рівненській області, 2018. 73 с.
6. Токарева Н. М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/1760/1/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BA.pdf> (дата звернення: 10.05.2023).

Черкашин Є.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА УПРАВЛІНЦЯ

***Анотація.** Дуже важливим фактором успішної самореалізації менеджера в управлінській діяльності є його відповідальне професійне поведіння, яке необхідно розвивати та вдосконалювати протягом усього життя. Причому на цьому шляху особливого значення набувають такі чинники, як радість чи похмурість, оптимізм чи песимізм, ейфорія чи мудрість.*

***Ключові слова.** Менеджер освіти, управлінська діяльність, управлінська компетентність, культура управління, мистецтво управління, компетентність керівника закладу освіти.*

***Постановка проблеми.** Професійна діяльність менеджера освіти, як показує багаторічний досвід роботи з керівними кадрами освіти різного рівня і посад, висуває перед людиною дуже високі соціально-психологічні та психофізіологічні вимоги, адже управління людьми є одним з найбільш складних видів праці, які поєднують його суб'єктивно-об'єктивні властивості, що безпосередньо пов'язані з комунікацією.*

***Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Українські науковці постійно проводять дослідження проблем використання компетентнісного підходу в освіті. Зокрема, можна виділити такі напрями досліджень: компетентнісний підхід в освіті Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун; професійна компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу В. Бондар, Г. Єльнікова, В. Маслов; професійна компетентність учителів М. Елькін, Н. Лісова, В. Саюк, В. Стрельников, Л. Шевчук; окремі види компетентностей: життєтворча компетентність І. Єрмаков, І. Ящук; етична компетентність Л. Хоружа, економічна компетентність О. Ануфрієва, Г. Дмитренко, В. Саюк, О. Семенов, соціальна компетентність В. Ковальчук, цивілізаційна компетентність К. Корсак.*

Проблемою управлінської компетентності керівника закладу освіти займалися такі науковці як В. Крижко, Є. Павлютенков, В. Симонов, О. Гірняк, О. Мармаза, Н. Діденко.

***Мета статті** полягає в обґрунтуванні ефективності професійного управління за дистанційними формами навчання.*

***Виклад основного матеріалу.** Сучасний менеджер освіти — це професійно підготовлений спеціаліст, який має достатню економічну підготовку і розвинуте економічне мислення, здатний виявляти проблеми, приймати управлінські рішення і нести відповідальність за їх реалізацію, продукує ідеї та аргументовано відстоює свою точку зору, проявляє ініціативу та має підприємницький хист, досягає позитивних результатів у роботі [6, с. 15-17].*

Основним змістом управлінської діяльності керівника закладу освіти є планування, організація, спрямування діяльності співробітників на досягнення поставлених цілей та особиста відповідальність за своєчасне прийняття і реалізацію управлінських рішень.

Головним обов'язком керівника є досягнення цілей організації. Одним з основних інструментів – налагодження ефективного спілкування з людьми, оскільки саме вони є основою будь-якої організації. Саме персонал організації формує організаційну культуру, внутрішній клімат організації та впливає на ефективність її діяльності.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу ми визначили, що професійно-особистісні якості керівника поділяються на:

- якості, необхідні у практичній діяльності для взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- якості, необхідні для професійного і особистісного зростання керівника школи, його самовдосконалення;
- якості, що регулюють вольову поведінку керівника закладу освіти [4, с. 175-176].

Управлінська компетентність як основа професійної діяльності менеджера освіти характеризується особливостями усвідомлених поведінки та діяльності людей в організації і є часткою сфери культури праці, культури професійної управлінської діяльності. В особистісному плані управління визначається певними

особливостями, якість та стилем діяльності керівника, що безпосередньо впливають на організацію співробітництва працівників у досягненні загальної мети організації.

Культура управління – це сукупність теоретичних та практичних положень, принципів і норм, що мають загальний характер і стосуються різною мірою всіх аспектів людської діяльності, це важлива сфера впливу на свідомість, вчинки підлеглих, їх помисли і бажання, водночас, вона один з вирішальних факторів успіху в управлінні. Перед нею стоїть завдання створити такий управлінський світогляд кожного керівника, який здатний піднести його до висот сучасної професійної культури. Її елементами є: глибина світогляду, морально-етичні норми праці, ставлення до праці, навички в організації роботи і виконанні її окремих сегментів, уміння володіти собою і розуміти трудовий колектив. Управлінська культура проявляється також в досконалості праці, у прагненні створити цілісну композицію. До того ж, така культура характеризує як індивідуальну діяльність управління, так і колективну роботу [7, с. 333-336].

Забезпечення якості освіти неможливе без якісних людських ресурсів, зокрема управлінських працівників – керівників закладів освіти, які безпосередньо здійснюють управління процесом формування майбутньої особистості громадянина України.

Управлінська культура є найважливішою передумовою культури управління, хоча слід визнати, що такий розподіл відносний. Як специфічне професійне явище, управлінська культура являє собою певний рівень оволодіння фахівцем управлінським досвідом людства, ступінь його досконалості в управлінській діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості як керівника і, нарешті, його прагнення до неперервного вдосконалення своєї діяльності. У ній висловлюється ставлення фахівця до своєї діяльності, розуміння її суті, своєї ролі і свого місця в управлінні навчальним закладом, характер управлінської підготовки, стиль управлінської діяльності, спілкування, поведінки, ставлення до самовдосконалення.

Мистецтво управління пов'язане зі здатністю керівника вирішувати управлінські завдання неповторно, оригінально, талановито, з найменшими втратами сил і засобів, високою результативністю, що значною мірою зумовлено особистими якість і характеристиками керівника, рівнем його професійної підготовки як управлінця.

Питання формування управлінської компетентності керівника закладу освіти сьогодні є надзвичайно актуальним, адже розвиток освіти в умовах децентралізації, посилення тенденцій демократизації вимагає технологізації управлінської діяльності, приведення її у відповідність до міжнародних стандартів. Управлінська компетентність керівника закладу освіти в системі відкритого освітнього простору є готовність і здатність визначати, точно формулювати, цілісно й глибоко аналізувати проблеми закладу освіти і віднаходити з більшого числа альтернативних підходів до їх вирішення найбільш доцільний і ефективний щодо конкретної ситуації. Професіоналізм управлінської діяльності керівника закладу освіти – це сукупність компетенцій, які формуються і надають змогу професійно виконувати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань. Управлінська компетентність керівника закладу в сучасній освіті є чільним фактором забезпечення якості освіти в Україні [2].

Оновлення змісту, принципів, напрямів, завдань і засобів освіти визначають зміну напрямів професійної діяльності і структури змісту управлінської компетентності керівника закладу освіти. Управлінська компетентність визначається як якісна характеристика ступеню оволодіння особистістю власної професійної діяльності й передбачає:

- усвідомлення потреб, інтересів та ціннісних орієнтацій щодо такої діяльності;
- мотиви діяльності;
- оцінювання професійно важливих якостей;
- регулювання на цій підставі свого професійного становлення.

Основними засобами раціоналізації управлінської діяльності є:

- формування готовності керівника до роботи в нестабільних умовах, мінливому зовнішньому та внутрішньому середовищі;
- активне ділове спілкування з керівниками інших закладів освіти, керівниками вищих щаблів управління освітою;
- участь у різного роду спільних проектах (регіональних, всеукраїнських, міжнародних);
- активна життєва позиція, розвиток творчих здібностей, формування уміння проявляти ініціативу;
- постійна самоосвітня робота, самоменеджмент [7, с. 336-342].

З огляду на глибокий аналіз наукових досліджень з управління й практики управління навчальними закладами, ми дійшли висновку, що основними засобами підвищення ефективності управлінської діяльності можна вважати досягнення таких властивостей управлінських систем:

- ціннісний характер управління;
- адаптивність управління (пристосування до ситуації);
- релевантність (відповідність справі);
- превентивність (випереджальний характер);
- прогностичність (визначення перспектив і прогнозів);

- консолідує, об'єднуючий характер;
- діалогічність, узгоджуваність з іншими системами організації;
- інноваційність, творчість;
- демократичний, парсипативний (колегіальний) характер;
- особистісно-орієнтована спрямованість;
- гнучкість, мобільність;
- рефлексивність, орієнтація на самооцінку, самокорекцію, саморозвиток [3, с. 89-90].

Психолого-педагогічними основами формування управлінської (професійної) компетентності визначаються:

- сукупність якостей та властивостей особистості, зумовлених високим рівнем психологічної підготовки;
- високий рівень професійної підготовленості до управлінської діяльності та ефективної взаємодії в процесі роботи в команді з педагогічним колективом, що можна розглядати як систему внутрішніх ресурсів керівника, необхідних для побудови результативної роботи загальноосвітнього навчального закладу [1].

Переосмилення теорії менеджменту, поява нових функцій у менеджерів освіти зумовлює нові вимоги до підготовки управлінських кадрів. Враховуючи сучасні вимоги до професійної компетентності менеджерів освіти, найважливішим у їх підготовці є забезпечення належного рівня економічної компетентності, застосування у навчальному процесі різних форм інтерактивного навчання, проведення виробничої практики з урахуванням функціональної діяльності фахівця, особливостей його праці в освітній галузі, дослідження чинників конкурентоспроможності закладів і установ освіти. Чимало є і загальних характеристик якостей менеджера, про це ми зазначали у першому розділі. Однак, важливо визначити саме такі особистісні якості менеджера освіти, які впливатимуть на його економічну діяльність [5, с.115-120].

Висновки. Оновлення класичних функцій управління та впровадження пріоритетних модернізованих функцій до практики управлінської діяльності керівників освітніх закладів підвищує її ефективність, розширює діапазон знань керівних кадрів і спонукає до пошуків новітніх форм, методів та механізмів управління, сприяє народженню нових педагогічних ідей, розробки концепцій, нових форм організації освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Гіряк О. М. Менеджмент: теоретичні основи і практикум / О. М. Гіряк, П. П. Лазановський.— К.: «Магнолія плюс»; Львів: «Новий світ», 2003.
2. Діденко Н.В. Роль менеджменту персоналу при здійсненні організаційних змін/ Н. В. Діденко// Вісник Хмельницького національного університету, – 2010 – №6, Т. 2.
3. Ковалів Ж. В. Іміджологія сучасного менеджера : навчальний посібник / За заг. ред. О. Я. Чебикіна, С. К. Хаджирадевої. — Одеса : Видавець СВДМ. П. Черкасов, 2008.- 322 с.
4. Корольок С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації : Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / АПН України ; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – К., 2005. – 238 арк. : табл. – Бібліогр. : с. 175–197.
5. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика : навч. Посібник/ В.С.Лозниця.- К.: ТОВ «УВПК, екс.об.», 2011. – 512 с.
6. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф. дис. д-ра пед.наук / В. С. Локшин. – К., 2015. – 42 с.
7. Мармаза О. І. Культура ділового спілкування як компонент професійної культури майбутнього керівника навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - № 1 (27). – Суми:СумДПУ імені А.С.Макаренка. – С.333-342.

Юрченко Т.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗСОІППО м. Суми

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ

Анотація. В статті актуалізовано проблему управління інклюзивним середовищем у закладі загальної середньої освіти. Проаналізовано сутність сучасних підходів до управління у світлі вимог Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти в Україні на 2020-2030 роки та основних положень Нової української школи. Чільне місце відведено засобам професійного зростання педагогів, які забезпечують інклюзивний процес. Схарактеризовано сутність інноваційних напрямків управління інклюзивними процесами.

Ключові слова: інклюзивна освіта, стратегія розвитку, інклюзивне середовище, управління інклюзивними процесами, корекційно-реабілітаційний супровід.

Постановка проблеми. Сьогодні трансформація освітніх цілей відбувається на міжнародному рівні, коли основні пріоритети та завдання освіти проголошуються у міжнародних конвенціях та законах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Внаслідок світової глобалізації, демократизації і гуманізації у сучасній українській освітній системі формується інклюзивна модель освіти, яка базується на визнанні рівноправності та урахуванні дитячої розмаїтості. Новим і стратегічним поступом України в галузі освіти є забезпечення рівних прав на освіту для всіх. У Національній стратегії розвитку інклюзивної освіти в Україні на 2020-2030 роки проголошено, що «освіта має бути спрямована на отримання життєвих компетентностей та всебічний розвиток людини як особистості: її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей громадян, здатних до свідомого суспільного вибору». У документі зазначено, що розбудова інклюзивної освітньої системи в Україні відповідає міжнародним зобов'язанням та сприяє формуванню авторитету нашої держави у світі [5].

Аналіз актуальних досліджень. Окремі питання організації навчального процесу дітей з особливими потребами та управління інклюзивною освітою вивчали вітчизняні дослідники: Н.З. Софій, Ю. М. Найда, С. М. Семак. Зарубіжний досвід організації систем управління освітою дітей з особливими потребами у деяких країнах був предметом наукових досліджень таких вчених, як А. А. Колупаєва [2], С. М. Єфімова.

Виклад основного матеріалу. У Національній стратегії розвитку інклюзивної освіти в Україні на 2020-2030 роки визначено стратегічні напрями розвитку освітньої інклюзії. До найважливіших відносять:

- створення цілісної нормативно-правової бази у сфері інклюзивної освіти;
- налагодження системи менеджменту та управління в інклюзивному освітньому процесі;
- забезпечення доступності до якісної освіти;
- забезпечення інформування суспільства про важливість та переваги впровадження інклюзії в освіті;
- впровадження гнучкого фінансового механізму комплексного задоволення потреб здобувачів освіти з особливими освітніми потребами з урахуванням рівнів підтримки;
- запровадження ефективної системи міжвідомчої координації з питань впровадження інклюзивного навчання;
- забезпечення володіння педагогічними працівниками та фахівцями інших галузей компетентностями для роботи з особами з особливими освітніми потребами та інші [5].

Запорукою ефективного виконання Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти є не лише усвідомлення сучасних світових тенденцій, новітніх науково-методичних розробок і досягнень, а й необхідність формування нового мислення, спрямованого на синтез наукових знань і толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами, кваліфікованих і вмотивованих педагогічних фахівців Нового часу, які здатні надавати якісні послуги з урахуванням потреб здобувачів освіти в умовах інклюзивного навчання. Такий підхід надає від освіти подолання усталених стереотипів щодо сприйняття дитини з особливими освітніми потребами як пасивного об'єкта освітнього процесу, пошуку нових моделей їхнього навчання та виховання, модернізації професійної підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища [6].

Реформування національної системи освіти актуалізує проблеми підготовки педагогічних фахівців, здатних працювати відповідно до нових методологічних орієнтирів, які окреслює Концепція Нової української школи. Документом визначено, що «... у Новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта ...», для учнів з особливими освітніми потребами «... буде створено умови для навчання спільно з однолітками ...» [4]. Новою шкільною реформою передбачено підготовку педагогічних фахівців, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі, виконувати нову роль (фасилітатора, тьютора, модератора) в індивідуальній освітній траєкторії кожної дитини, зокрема і з особливими освітніми потребами. Концепцією передбачено збільшення кількості моделей підготовки вчителя, форми підвищення кваліфікації (курси підвищення кваліфікації, семінари, онлайн-курси, конференції, самоосвіта тощо) [4].

Вищезначене засвідчує, що проблеми формування професіоналізму педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти пов'язані з висуненням високого рівня вимог, пропонованих суспільством і професійним співтовариством, до їх фахової компетентності. Це викликає необхідність постійного вдосконалення особистісних характеристик педагогічних фахівців, підвищення наявних і придбання нових знань, орієнтацію на особистісне зростання і професійну майстерність. Засобом розв'язання цього завдання є концепція неперервної освіти, яка визначає нові підходи до проектування системи освіти, до змісту педагогічного процесу, наступності його рівнів [2].

При наданні корекційно-реабілітаційної допомоги існує мінімальний управлінський контроль за процесом її здійснення, оскільки надається вона значною кількістю вузьких спеціалістів закладів різного відомчого підпорядкування, а отже, вимагає екстраординарної координації їх діяльності та підвищення ступеня відповідальності за її результати. Довготривала невирішеність питання управлінського контролю може бути одним із чинників, що зумовлюють неефективність допомоги особам з психофізичними порушеннями та/або з інвалідністю.

Складність здійснення функції управління може полягати в тому, що результат надання корекційно-реабілітаційної допомоги важко піддається визначенню й виміру, оскільки виконувана робота дуже різноманітна та складна.

Управління корекційно-реабілітаційною допомогою, з одного боку, забезпечить її цілісність як системи, що створить у кожній із компонентних складових можливість єдності управлінського впливу; з іншого – забезпечить ефективність функціонування системи. Ефективність системи буде забезпечена завдяки розробленим та впровадженим єдиним підходам до управління процесом корекційно-реабілітаційної допомоги, незважаючи на належність закладів до різних галузей соціальної сфери [3].

Підґрунтям для деталізації функцій управління стали результати проведеного аналізу, які в подальшому можуть бути включені в положення про управління галузями соціальної сфери, а саме: по-перше, повинна бути виокремлена функція управління процесом корекційно-реабілітаційної допомоги як вид управлінської діяльності; по-друге, у рамках цієї управлінської діяльності повинні бути виділені загальні риси, до яких насамперед належать функції управління; по-третє, ці функції управління інклюзивною освітою на регіональному рівні повинні містити:

- 1) правове забезпечення;
- 2) пропозиції з реформування галузі;
- 3) розробку та впровадження проєктів і програм;
- 4) співпрацю з органами державної влади;
- 5) розвиток співробітництва;
- 6) створення мережі закладів;
- 7) призначення керівників
- 8) керівництво і контроль діяльності
- 9) дозвільну діяльність (атестація, ліцензування, акредитація);
- 10) здійснення моніторингу;
- 11) пропаганда правових та наукових знань, здійснення зв'язку з наукою;
- 12) підготовка кадрів;
- 13) фінансування галузі
- 14) створення матеріальної бази;
- 15) створення бази даних;
- 16) методичне керівництво;
- 17) забезпечення спеціальними засобами;
- 18) матеріальне забезпечення
- 19) підрозділи комп'ютерної обробки інформації;
- 20) організації санаторно-курортного лікування;
- 21) звітність.

З позицій функціонального підходу нами розроблено модель управління корекційно-реабілітаційною допомогою, яка ґрунтується на принципах неперервності, наступності, відкритості, комплексності. У регіоні на кожному рівні управлінської вертикалі повинна існувати управлінська горизонталь, в якій органи управління різних галузей мають бути об'єднані спільною функцією – управлінням корекційно-реабілітаційною діяльністю в межах своїх повноважень [1].

Виокремлення управління системою та процесом корекційно-реабілітаційної допомоги як додаткової функції, яка набуває ознак інтегрованості, сприятиме реалізації головної мети управлінської діяльності – використанню потенціалу корекційно-реабілітаційної системи, а також підвищенню її ефективності. Сутність управління корекційно-реабілітаційною діяльністю полягатиме в підтримці цілеспрямованості та організованості корекційно-реабілітаційного процесу в соціальній сфері.

Висновки. Таким чином, проблема управління інклюзивною освітою – складна й багатогранна, потребує розгляду з позицій державної освітньої та загалом соціальної політики, стратегічного управління освітою, упровадження інноваційних розробок педагогіки й психології. Ключовими є завдання розробки нормативно-правового, психолого-педагогічного, організаційного, програмно-змістового, соціально-психологічного, інституціонального забезпечення інклюзивного процесу. Не менш важливим є запровадження інформаційного супроводу всіх процесів, широке обговорення моделей організації навчання осіб з особливими освітніми потребами для розуміння громадськістю сутності інклюзії та принципів рівності, що може стати напрямком подальших розвідок.

Список використаних джерел

1. Дегтяренко Т.М. Сучасні парадигми управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги. Теоретичні та методичні аспекти корекційно-реабілітаційної діяльності: колективна монографія. Суми : ВД «СумДПУ», 2015. С. 180-181.
2. Колупасва А.А. Інклюзивна освіта: витоки, поступ, українські перспективи : доповідь на Міжнар. наук.-практ. конференції «Інноваційні технології, методи реабілітації і навчання дітей зі слухомовленнєвими порушеннями», 29-30 жовт. 2010 р. К., 2010.
3. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020-2030 роки. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2019/07/210719-strategiya-inklyuziya.pdf>
6. Приходський О.О. Управління охороною здоров'я (вступ до теорій, концептів, технологій). Тернопіль : Лілея, 2001. 65 с.

Ярова В.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент
КЗСОШПО
м.Суми

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито сутність та зміст понять «компетентність», «професійна компетентність», «особистісно-професійна компетентність педагога». Особлива увага зосереджена на зміст поняття «управлінська компетентність», визначено особливості її розвитку у контексті післядипломної педагогічної освіти та необхідність застосування принципів андрагогіки.

Ключові слова: андрагогіка, управління, професійна компетентність, управлінська компетентність, розвиток особистісно-професійної компетентності.

Постановка проблеми. Потреба українського суспільства відповідати на глобалізаційні та технологічні виклики сьогодення ставить нові завдання перед системою сучасної освіти в Україні. Сучасність потребує фахівця, здатного швидко адаптуватись до мінливих умов, нових вимог і запитів суспільства, вміти навчатися впродовж життя і, за потреби, змінювати фах і сферу діяльності. Проте, постає питання про особистість педагога, його здатність розвивати свою професійну компетентність, усвідомлювати необхідність саморозвитку та самовдосконалення, бути конкурентоспроможним і затребуваним на сучасному ринку праці в умовах швидкозмінюваності та швидкоплинності соціального часу.

Особлива увага звертається на постать керівника закладу освіти, адже сучасному керівникові доводиться вирішувати складні управлінські питання, приймати рішення та нести за них відповідальність, відповідати за якість наданих послуг закладом освіти, сприяти формуванню сприятливого та безпечного освітнього середовища тощо. Відповідно до завдань інституційного аудиту експертами проводиться оцінювання управлінської складової освітнього процесу, якість якої визначається рівнем управлінської компетентності керівника закладу освіти, який повинен мати теоретичну підготовку із питань сучасного менеджменту, формувати позитивний імідж закладу, визначати перспективи подальшої роботи та планувати стратегію розвитку. Тому одним із головних питань післядипломної освіти є розвиток особистісно-професійної компетентності педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування компетентностей та управління їх розвитком присвячені праці вітчизняних й зарубіжних науковців. Так, концептуальною основою професійної підготовки педагогів у вищій школі, формування їх професійної компетентності стали роботи: Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна. Змістовну характеристику компетентності вчителів знаходимо в працях Л. Безгласної, В. Демиденко, І. Титаренко, В. Перепилиці. Питання професійної діяльності досліджували І. Бех, А. Жалінський, С. Климов, А. Маркова, Д. Раймонд, Дж. Річардс, Г. Суходольський, Є. Трифонов. Поняття «педагогічна діяльність» досліджувалось у працях С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Присакара, В. Сухомлинського, А. Щербакова та інших. Педагогічну діяльність науковці розглядають як діяльність, метою якої є виховання підростаючого покоління.

Розвиток професійної компетентності педагогів у системі методичної роботи досліджували такі науковці, як А. Бодальов, Г. Данілова, Л. Даниленко, І. Жерносек, М. Кравцов, І. Лернер, А. Маркова, В. Олійник, М. Поташник, М. Скаткін, О. Щербаков.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що сучасне динамічне середовище потребує підготовки фахівців, здатних адаптуватися до його особливостей, працювати за умов, коли інформація оновлюється з небаченою раніше швидкістю. Це потребує зміни пріоритетів у сфері освіти, теоретичної і методичної підготовки кадрів до реалізації компетентнісного підходу в системі педагогічної освіти.

Мета статті полягає у розкритті сутності та значення понять «компетентність», «професійна компетентність», а також визначенні теоретичних засад управління розвитком професійної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетентність» є досить багатограним. Кожен із дослідників вбачає в ньому різні концептуальні особливості, значення. Зокрема, у словнику «Професійна освіта» зазначено, що компетентність (від лат. competens – належний, відповідальний) – це «сукупність знань і вмінь, необхідних

для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію».

Проте, у контексті нашого дослідження використовуємо наступне розуміння визначення «компетентність», яке подано у науковій праці С.Грицяя: «компетентність – це системна властивість особистості вчителя, цілісна, ієрархічна динамічна система особистісних здатностей (або окремих компетенцій), яка дозволяє свідомо і творчо визначати та здійснювати свою професійно-педагогічну (фахову) діяльність, саморозвиненість, набувати досвіду, критично оцінювати себе і колег щодо добору змісту, принципів, форм, методів, прийомів і засобів навчання» [4].

Згідно поглядів Р. Михайлишина, компетентність є інтегральним проявом професіоналізму, «виражається у способі розв'язання завдань і є показником професійного розвитку, фактором саморозвитку, який стимулює самореалізацію педагога» [10].

П. Олешко, аналізуючи праці Т. Браже, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, дійшов висновку, що професійна компетентність визначається як «якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю й передбачає усвідомлення потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій щодо цієї діяльності, мотивів діяльності, оцінку професійно важливих якостей, регулювання на цій основі свого професійного становлення» [12]. В той час, як професійна педагогічна компетентність, на думку С. Толочко, є «цілісною інтегративною характеристикою викладача, адже передбачає безперервне становлення педагогічного, науково-педагогічного працівника, який спроможний аналізувати сучасні тенденції розвитку освіти й науки, провадити освітню діяльність випереджального характеру, бути об'єктом і провідником позитивних змін, мати високі показники інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту» [3]. Професійну компетентність педагога можна розглядати як одну з похідних утворення професійного педагогічного досвіду, як систему професійно необхідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей та потенційно активних здібностей і можливостей, набутих у процесі практичної педагогічної діяльності.

Дослідниця також звертає увагу на структуру професійної компетентності вчителя (педагогічного працівника), запропоновану Л. Лузан [9], відповідно до складу якої входять: базові компетентності (фахова, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, громадянська, інформаційна); загальнофахові (когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні); спеціально-фахові (комунікативна, літературознавча, інформаційно-комунікаційна) [8].

У контексті розвитку післядипломної освіти значна увага приділяється розвитку й управлінської компетентності, яку В. Бондар розглядає як складову частину системи професійної компетентності [2]. Однак, П. Олешко та Н. Кінах, досліджуючи питання структури управлінської компетентності керівника закладу освіти в системі післядипломної педагогічної освіти, наголошують, що нині відсутній єдиний погляд науковців щодо визначення поняття «управлінська компетентність», що обумовлено складністю управлінської діяльності та персоналізацією еталонів професіоналізму. Так, сучасні науковці під «управлінською компетентністю» розуміють: «наявність системи необхідних знань, управлінських умінь та навичок, здібностей (А. Грушева, Р. Вдовиченко та ін.); інтегральну характеристику особистості, що відображає їхні професійні якості й особистісні задатки (Л. Даниленко, Л. Макодезєй, А. Хуторський, Р. Шакуров та ін.); отримання компетентностей, що дозволяють особистості продуктивно виконувати управлінські функції, досягати помітних результатів (Л. Сергєєва, Т. Чернова, С. Колодезнікова та ін.); готовність ефективно проектувати і здійснювати управлінську діяльність (О. Белова, Т. Сорочан, І. Ширшова та ін.)» [6]. Дудник Н., аналізуючи сутність і зміст управлінської компетентності визначає її як «складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні вміння, навички, професійно особистісні цінності і якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки» [7].

Н. Білик та Н. Любченко приділяють увагу питанню використання педагогічного коучингу, який є одним із можливих напрямів розвитку професійної компетентності фахівців, який дає їм змогу не тільки вдосконалювати власну професійну діяльність, а й розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, формувати потребу у професійному самовдосконаленні впродовж життя, досконало вести соціальний діалог, сприяти розвитку соціального партнерства [1].

На нашу думку, педагогічний коучинг є важливим і в процесі розвитку управлінської компетентності, адже керівник закладу освіти має постійно вдосконалювати свій рівень професіоналізму, усвідомлювати соціальну значущість та особисту відповідальність за результати професійної діяльності. Керівник має розвивати свої soft skills для забезпечення діяльності закладу в умовах децентралізації, швидкоплинності часу та постійного оновлення змісту освіти.

Н. Клокар, І. Перезовова, О. Дзьоба, М. Кулік [11] у своєму дослідженні наголошують на необхідності визначення умов і можливостей розвитку підприємницької та управлінської компетентностей керівників закладів освіти в умовах децентралізації вдали, надання автономії закладам освіти тощо. Авторами визначено заходи ефективної реалізації маркетингу і менеджменту освітніх інновацій керівниками закладу освіти, серед яких виділені такі: надання фінансової автономії закладам освіти; проведення професійного навчання керівників закладів освіти, їх заступників та педагогічних працівників; створення нової та поліпшення існуючої матеріально-технічної бази; здійснення професійно орієнтованої кадрової політики керівниками щодо залучення перспективних і молодих фахівців до педагогічної роботи [11].

Як зазначено у науковому дослідженні С. Грицяя: «... від рівня управлінської компетентності керівника залежить успіх діяльності закладу освіти і педагогічного колективу загалом. Тому на часі є важливим питання

оптимізації процесу підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, формування в них готовності до управління розвитком професійної компетентності вчителя в умовах реформування освіти» [5].

На думку П. Олешко та Н. Кінах важливим є перехід інформаційно-репродуктивної до творчо-пошукової моделі післядипломної освіти, в межах якої передбачено «необхідність у розробці індивідуальних, інноваційно-рефлексивних форм підвищення кваліфікації, що орієнтує керівників закладів освіти на постійне переосмислення власного управлінського досвіду, створення і розвиток авторської педагогічної системи, індивідуального стилю діяльності» [12]. Забезпечити формування управлінської компетентності в системі післядипломної освіти можливо за умови, що керівники закладів освіти будуть вмотивовані на безперервний процес підвищення кваліфікації, набуття нових знань, умінь, навичок, а також прагнення до саморозвитку та самореалізації.

П. Олешко та Н. Кінах пропонують модель навчання керівників закладів освіти у системі підвищення кваліфікації, яка включає такі складові: цільовий компонент (ціннісні орієнтири та цілі навчання); змістовий (освітні програми); технологічний (використання широкого спектру форм, методів та засобів навчання); оцінювально-результативний (оцінювання впровадження моделі підвищення кваліфікації, відстеження динаміки освітнього процесу). Реалізація цієї моделі, на думку зазначених авторів, спрямовується на вирішення таких завдань: «компетентнісному навчанні, запровадженні інклюзивного навчання, забезпечення самостійності, прозорості та відкритості закладів освіти; розробленні та впровадженні у практику підвищення кваліфікації індивідуалізованих програм професійного розвитку (саморозвитку); організації дистанційного навчання, що надає широкі можливості для самостійності та самоврядування; налагодженні суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу; моніторингу результативності навчання керівників освітніх закладів у процесі підвищення кваліфікації» [12]. Виходячи з аналізу даної моделі, ми погоджуємося із думкою В. Луначека та М. Смирнової, які пропонують застосовувати принципи андрагогіки у процесі підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів освіти. На думку авторів, керівник закладу освіти має набути андрагогічної компетентності, адже його діяльність, як менеджера, спрямована на роботу з педагогами, побудову стратегії розвитку закладу та його позитивний імідж [12]. Проблема оптимізації процесу підвищення кваліфікації керівників закладів освіти є достатньо актуальним і матиме місце в наших подальших розвідках.

Висновки. Питання розвитку особистісно-професійної компетентності є надзвичайно актуальним в умовах модернізації освіти, цифровізації освітнього процесу, необхідністю підлаштовуватися під швидкозмінюваний світ та вимоги ринку праці, упровадження дистанційної освіти, проведення науково-практичних та методичних заходів в онлайн-форматі тощо. Управлінська компетентність, будучи складовою особистісно-професійної компетентності, керівника закладу освіти потребує особливої уваги, адже від рівня її розвитку залежить організація освітнього процесу в закладі освіти; налагодження співпраці із колегами, батьками та учнями; перспективи функціонування закладу та його престижність.

Таким чином, керівнику закладу загальної середньої освіти необхідно звертати особливу увагу на розвиток особистісно-професійної компетентності педагога реалізуючи принципи андрагогіки, формуючи андрагогічну компетентність, що може стати основою в управлінні розвитком професійної компетентності вчителя в умовах реформування освіти.

Список використаної літератури

1. Білик Н. І., Любченко Н. В. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 5 (194). С. 41–46. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/215279>
2. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 22–23.
3. Войцехівський М. Ф. Розвиток професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (20-23 квітня 2015 р.). URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/index-#.WBYanNKLTIV>.
4. Грицай С. М. Особистісно-професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти* : кол. монографія / за заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремової. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 40–52.
5. Грицай С. Теоретичні та методичні засади управління розвитком компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі* : колективна монографія / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 384–405.
6. Долгопол О. О. Професійна компетентність викладачів у закладах післядипломної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. Випуск 41. С. 50–64.
7. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Випуск 55. С. 246–252.
8. Лузан Л. О. Управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. К., 2013. 199 с.

9. Луначек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 37–45.
10. Луначек В. Е., Смирнова М. Є. Формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу на засадах андрагогіки. *Теорія і методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/19.pdf
11. Михайлишин Р. Р. Професійно компетентнісний підхід у системі післядипломної освіти. URL: <https://bit.ly/3pz5WmF> (Дата звернення: 11.07.2022).
12. Олешко П. С. Професійна компетентність керівника закладу освіти як чинник забезпечення якості освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. *Педагогічні науки*. 2018. Випуск LXXXIV. Том 2. С. 140–146.

Ярова Г.,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності
073 Менеджмент
КЗ СОІППО м. Суми

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ХАРАКТЕР МЕТОДИКИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті доведено, що методика базується на принципах, аналогічних принципам самоорганізації системи вмінь з тайм-менеджменту здобувачів освіти вищих навчальних закладів. Методика відповідає системі потреб, цілей і бажаних результатів здобувача щодо розвитку його вмінь з тайм-менеджменту, тому сприяє його професійному саморозвитку.

Ключові слова: тайм-менеджмент, синергетика, принципи, методи, здобувачі освіти вищих навчальних закладів.

Постановка проблеми. Вміння з тайм-менеджменту здобувача вищої освіти є однією з найважливіших умов успішного становлення його як фахівця певної наукової галузі. Наявність яскраво виражених та прихованих внутрішніх та зовнішніх біологічних, психологічних та соціальних перешкод у досягненні освітньої мети стимулює у здобувача появу потреби в більш раціональному розподілі часу з урахуванням власних біоритмів праці та відпочинку. Задоволенню даної потреби сприяє реалізація освітнього процесу у вищих навчальних закладах у синергетичній парадигмі. «Синергетика як спеціалізований методологічний напрям дослідження самоорганізованих систем має глибинне світоглядне значення, оскільки обґрунтовує нестабільність, нелінійність і стохастичність як сутнісні ознаки більшості біологічних і соціальних систем. За всіма своїми параметрами – наявністю біфуркаційних точок, нелінійністю, стохастичністю тощо – педагогічні системи належать до самоорганізованих систем. Тому синергетичний підхід розглядають у сучасній філософії освіти як загальнонаукову методологію дослідження педагогічних систем.» [7, с. 13]. Синергетика описує вміння з тайм-менеджменту здобувачів вищої освіти як відкрити, структурно-функціонально неоднорідну, складну систему, яка здатна до постійного об'ємного ускладнення за поліваріантними шляхами. Тому й методика, яка стимулює розвиток даної системи вмінь, має базуватись на принципах синергетики та складатись із синергетичних методів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Синергетичний підхід до вищої освіти досліджували такі науковці, як: Ф. Власенко (синергетичні аспекти соціалізації індивіда в ході освіти), Л. Войнаровська (спільна творчість викладача та студента як домінанта сучасного суспільства знань), А. Шевцов (синергетичний підхід до освіти здобувачів з особливими освітніми потребами), В. Цікін (оптимальна модель учителя, яка має сформуватись у студента вищого навчального педагогічного закладу), О. Цюняк (використання синергетичного підходу як методологічної основи дослідження в системі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності) та інші. Проблеми тайм-менеджменту вивчали О. Корнеєва (тайм-менеджмент як засіб підвищення успішності студентів вищих навчальних закладів), А. Лялюк, О. Лялюк і О. Поліщук (використання студентами методів тайм-менеджменту під час самостійного навчання в університеті), О. Кошелева, І. Байда і Н. Мятенко (особливості застосування тайм-менеджменту під час дистанційної освіти у вищому навчальному закладі) та інші. Досліджень щодо реалізації синергетичного підходу до тайм-менеджменту здобувачів вищої освіти ми не зустрічали.

Мета статті – висвітлити принципи синергетики, на яких базується методика тайм-менеджменту здобувачів освіти вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Синергетична наукова освітня парадигма спирається на принципи складності, кооперативності, когерентності, відкритості педагогічних систем та поліваріантності шляхів їх становлення. Синергетичні педагогічні методики мають враховувати названі принципи, оскільки застосовуються для управління діяльністю позитивних та негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух» в освітньому процесі.

Методика розрахована на гнучке управління системою вмінь з тайм-менеджменту, яка складається з великої кількості підсистем, що використовуються з різною частотою відповідно до потреб здобувача, і тому мають різні рівні розвитку. Паралельне функціонування кількох підсистем під час діяльності здобувача викликає утворення між ними горизонтальних зв'язків. Оскільки *всі* підсистеми не можуть бути активними *одночасно*, то горизонтальні зв'язки об'єднують підсистеми між собою на вищих чи нижчих рівнях розвитку, а між деякими підсистемами системи вмінь з тайм-менеджменту взагалі відсутні горизонтальні зв'язки. Названі ознаки характеризують вміння з тайм-менеджменту як структурно й функціонально неоднорідні (нерівноважні) системи. Властивість нерівноважності системи вмінь з тайм-менеджменту виконує дві функції: 1) робить дану систему чутливою до малих (стимулюючих) впливів, які здатні пробудити приховані в ній потенції («малим викличеш велике, а великим не завжди досягнеш малого» [8, с. 130]), й активізувати величезну кількість варіантів її подальшого розвитку; 2) сприяє постійному ускладненню даної системи.

Методика базується на принципі нелінійності (поліваріантності) розвитку системи вмінь з тайм-менеджменту здобувача вищої освіти. У даної системи вмінь є безліч можливих варіантів розвитку, кількість та якість яких залежить від її теперішнього стану (складності будови й функціонування, рівня розвитку тощо). У теперішньому стані система вмінь з тайм-менеджменту має певний перелік шляхів розвитку, а після приєднання до неї нових елементів зміниться її будова та функціонування, а тому зміниться й набір варіантів її подальшого розвитку: одні шляхи вже не зможуть реалізуватись, зате з'являться нові, яких не було у даної системи вмінь в її попередньому стані. Таким чином, змінивши стан системи вмінь з тайм-менеджменту, ми змінюємо набір можливих варіантів розвитку цієї системи. А стан системи вмінь ми змінюємо, створивши нові умови для її розвитку за допомогою методики. При плануванні траєкторії розвитку системи вмінь з тайм-менеджменту здобувачу вищої освіти потрібно орієнтуватись не на вчорашній, а на завтрашній день та на кінцеву мету, оскільки майбутні зміни неможливо визначити лише на основі початкових умов та попереднього досвіду.

Методика бере за основу принцип складності, і тому враховує складність системи вмінь з тайм-менеджменту та створює сприятливі умови для постійного ускладнення даної системи одночасно в багатьох її підсистемах. Завдяки розвивальному впливу методики на систему вмінь з тайм-менеджменту в останній взаємоузгоджено відбувається приєднання одночасно великої кількості нових елементів та утворення зв'язків між ними, внаслідок чого в даній системі вмінь щоразу виникають нові властивості, які не виводяться з властивостей окремих елементів і підсистем, що входять до її складу. Отже, методика активізує в системі вмінь з тайм-менеджменту процеси кооперативності й когерентності, оскільки базується на цих принципах. «Когерентність – це узгоджене протікання у часі декількох коливальних процесів» [8, с. 269]. «Самоорганізація завжди пов'язана з кооперативними процесами, колективною поведінкою елементів системи. Завдяки саме такій поведінці виникають нові структури» [8, с. 58]. «В результаті дії кооперативних і когерентних механізмів виникає система з новими властивостями, які неможливо передбачити заздалегідь, оскільки їх не можна вивести як наслідки із властивостей її складових частин» [8, с. 59].

Методика спирається на принцип відкритості, і тому підтримує на оптимальному рівні ступінь відкритості системи вмінь з тайм-менеджменту здобувачів вищої освіти. «Відкритість – це наявність обміну системи з навколишнім середовищем енергією та інформацією. Відкрита система складається з елементів, пов'язаних структурою, і включена в якості підсистеми, елемента в інше ціле. При чому об'ємні (а не точкові) джерела і стоки є в кожній точці таких систем, тому й процеси обміну відбуваються в кожній точці даної системи» [8, с. 55]. Методика спрощує надходження енергії й інформації стосовно нових елементів із зовнішнього світу до системи вмінь з тайм-менеджменту та полегшує вихід енергії та інформації з системи вмінь з тайм-менеджменту в навколишнє середовище.

Методика бере за основу принципи діалогічності та подвійності функціонування системи вмінь з тайм-менеджменту. Діалогічне спілкування пришвидшує інтеріоризацію інформації здобувачем вищої освіти («внутрішнє і зовнішнє – це одне»), вводить зовнішній і внутрішній час реалізації освітнього процесу, час становлення і час буття [8, с. 85-86] людини як системи «біо-соціо-дух». Для системи вмінь з тайм-менеджменту зовнішнім часом є час від першої спроби здобувача вищої освіти оволодіти потрібним умінням до стійкого контрольованого використання даного вміння в діяльності; внутрішнім часом, протягом якого здобувач адаптується до нового вміння, є час від стійкого контрольованого використання його в діяльності до виникнення у здобувача внутрішньої потреби у цьому вмінні.

Методика стимулює появу такої потреби, оскільки складається з розвивальних синергетичних методів освіти. В. Цикін запропонував загальні синергетичні методи освіти [8, с. 224-226]. Т. Золотарьова уточнила їх відповідно до шести процесів, які відбуваються у позитивних та негативних складових людини як системи «біо-соціо-дух» (розвитку, абілітації, корекції, реабілітації, компенсації та гіперкомпенсації), а також, розмістивши отримані спеціальні синергетичні методи освіти у логічній послідовності, з'ясувала, що вони утворюють розвивальну, абілітаційну, корекційну, реабілітаційну, компенсаційну та гіперкомпенсаційну синергетичні методики [2]. Методика тайм-менеджменту здобувачів освіти вищих навчальних закладів складається зі спеціальних розвивальних синергетичних методів освіти. На підготовчому етапі реалізації методики застосовується такий метод роботи, як модифікація лінійної освітньої ситуації в нелінійну, на першому етапі – нелінійний розвиваючий діалог, на другому етапі – пробуджуючий розвиток, на третьому етапі – гештальтрозвиток, на четвертому етапі – саморозвиток, на п'ятому етапі – розвиток як фазовий перехід. Мету та сутність роботи кожного методу відповідно до етапу реалізації методики ми висвітлили у попередніх

публікаціях. Синергетична психолого-педагогічна методика тайм-менеджменту здобувачів освіти вищих навчальних закладів сприяє подоланню проблем, пов'язаних із непродуктивним використанням часу.

Висновки. Таким чином, синергетичний характер методики стимулювання розвитку вмінь з тайм-менеджменту здобувачів вищої освіти, сприяє задоволенню потреби останніх у більш раціональному розподілі часу з урахуванням власних біоритмів праці та відпочинку. У подальшому необхідно розробити методики для подолання інших проблем здобувачів вищої освіти різних спеціальностей.

Список використаних джерел

1. Золотарьова Т. В. Принципи функціонування систем правильних і помилкових знань, умінь, навичок як основа корекційної складової освітнього процесу. *Корекційно-реабілітаційна діяльність у сучасному освітньому просторі* : монографія / за заг. ред. Боряк О. О., Дегтяренко Т. М. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 146-166.
2. Золотарьова Т. В. Синергетичні методи корекційної педагогіки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Серія 19. Зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. № 19. С. 73-77.
3. Корнєєва О. М. Тайм-менеджмент, як засіб підвищення успішності студентів ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Зб. наук. пр. Харків : НТУ "ХПІ", 2015. Вип. 44 (48). С. 309-318.
4. Кошелєва О., Байда І., Мятенко Н. Особливості застосування тайм-менеджменту під час дистанційної освіти. *Культурно-мистецькі та освітні практики*, 2022. № 40. С. 207-215. URL: <http://issues-culture-knukim.pp.ua/article/view/269376/265013>
5. Лялюк А., Лялюк О., Поліщук О. Використання студентами методів тайм-менеджменту під час самостійного навчання в університеті. *Педагогіка безпеки*, 2020. Т. 5. № 1. С. 18-25. URL: <https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/101/92>
6. Синергетика і освіта : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
7. Хлебнікова Т. М. Управління навчальною діяльністю : навч.-метод. посіб. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 224 с.
8. Цикін В. О., Бріжатиий О. В. Синергетика та освіта : нові підходи : монографія. Суми : СумДПУ, 2005. 276 с.
9. Цюняк О. П. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2020. 20. С. 123-126. URL: http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8881/1/%d0%9e%d1%81%bd%bd%be%b2%bd%bd%b0%20%d1%81%d1%82%b0%b1%82%b1%82%8f_%d0%a6%d1%8e%bd%b1%8f%ba%20%9e.%d0%9f..pdf
10. Шевцов А.Г. Освітні основи реабілітології : монографія. Київ : «МП Леся», 2009. 483 с.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

СУЧАСНА НАУКА: ПОГЛЯД МОЛОДИХ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

*Збірник наукових праць студентів,
магістрантів та молодих дослідників*

Частина 1

Статті друкуються в авторській редакції.
Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.
Відповідальність за зміст статей та матеріалів несуть автори публікацій.

Здано в набір 26.05.2023 р.
Підписано до друку 30.05.2023 р.
Формат 60x84/8
Гарнітура Times New Roman

НВВ КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
м. Суми, вул. Римського-Корсакова, 5.
Тел.: +38(0542) 33-40-67