

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЧЕРНІГІВСЬКИЙ КОЛЕГІУМ»
ІМЕНІ Т.Г. ШЕВЧЕНКА
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНА КОХАНОВСЬКОГО МІСТА КЕЛЬЦІ (ПОЛЬЩА)
ТИРАСПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КИШИНІВ, РЕСПУБЛІКА МОЛДОВА)

Електронний збірник матеріалів

VIII МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО
УДОСКОНАЛЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОСВІТИ»
ПАМ'ЯТІ АКАДЕМІКА МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

7-8 вересня 2023 р.

Чернігів – 2023

VIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти» пам'яті академіка Миколи Ярмаченка

Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти: *Електронний збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції пам'яті академіка Миколи Ярмаченка*. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка. 2023. 62 с.

Рекомендовано до друку Вченою радою Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (протокол № 1 від 31 серпня 2023 р.)

Вашій увазі пропонуються матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти» пам'яті академіка Миколи Ярмаченка.

Автори несуть повну відповідальність за зміст матеріалів, поданих до друку.

ЗМІСТ

Березівська Л. Микола Ярмаченко (1928–2010) в інформаційних освітніх ресурсах: історико-джерелознавчий аспект.....	4
Білоусова Н. Навчання через дослідження в НУШ.....	6
Горянська А., Десятник В. Педагогічні умови стратегічного управління освітньою організацією у змінному зовнішньому середовищі.....	8
Гордієнко Т. Мультимедійні технології підтримки інклюзивного навчання в початковій школі.....	12
Дічек Н. М. Д. Ярмаченко як історична персоналія у поступу української педагогічної думки.....	15
Дубровська Л., Дубровський В. Компетентністний підхід в межах Нової української школи.....	21
Зайченко І. Микола Дмитрович Ярмаченко про завдання історико-педагогічних досліджень.....	24
Зайченко Н. Про прасологічну підвалину соціальної педагогіки в іспанському дискурсі межі XIX – XX століть.....	27
Засенко В. Педагог, вчений, людина. (До 95-річчя від дня народження)...	30
Кахерська Т. Сучасний стан нормативно-правового забезпечення професійного розвитку викладачів вищої школи в Україні: медіаосвітній вектор.....	32
Киричок І. Педагогічні умови формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи.....	35
Мачинська Н. Професійне зростання викладача: різновиди мотивації...	38
Пискун О., Рубан К. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь старшокласників у процесі вивчення технологій.....	40
Проніков О. Персоналістика в сучасній українській історії педагогіки: Микола Ярмаченко. До 95-річчя з дня народження.....	42
Пронікова І. Післядипломна освіта: фінансова грамотність учителів в цифровій економіці.....	44
Самойленко О. Основні аспекти створення здоров'язберезувального освітнього середовища в початковій школі.....	46
Соломаха О. Поняття «ціннісні орієнтації особистості» у вимірах історії педагогіки.....	49
Філоненко О. Демократичний стиль педагогічної діяльності як основа продуктивної взаємодії учитель–учень в початковій школі.....	52
Цинкалюк Н. Проектна діяльність як ефективний метод навчання та розвитку компетентностей учнів.....	55
Шевченко С. Неоцінений шлях до сурдопедагогічної науки Миколи Дмитровича Ярмаченка – як історія життя.....	58

МИКОЛА ЯРМАЧЕНКО (1928–2010) В ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ РЕСУРСАХ: ІСТОРИКО-ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

*Лариса Березівська
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського
м. Київ, Україна*

У Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) як науковій установі та галузевому репозитарії створених людством документальних об'єктів розвивається педагогічне джерелознавство як метод і система пізнання, аналіз і синтез джерел [1]. У межах історико-джерелознавчих студій розробляються інформаційні ресурси, де всебічно представлено і постать Миколи Дмитровича Ярмаченка (1928–2010) – українського педагога, фахівця у галузі сурдопедагогіки, теорії та історії педагогіки, засновника і першого президента АПН України (нині – НАПН України) (1992–1997), академіка АПН України (1992), доктора педагогічних наук (1969), професора (1971).

Передусім зацентруємо увагу на Колекції «3 книг М. Д. Ярмаченка», яку фахівці ДНПБ з 2010 р. сформували завдяки дарункам родини Миколи Дмитровича. Нині загальна кількість видань колекції становить 280 примірників, серед них книг – 252, брошур – 28. Увійшли до колекції офіційні, наукові, довідкові, навчальні видання з різних освітніх проблем.

Важливим для дослідників творчої спадщини М. Ярмаченка є створений науковцями ДНПБ біобібліографічний покажчик «М. Д. Ярмаченко – вчений-педагог, академік, перший президент АПН України» (2002) [2]. Прикметно, що цей покажчик відкрив серію «Академіки АПН України», започатковану з нагоди 10-ї річниці Академії педагогічних наук України. У виданні узагальнено бібліографічну інформацію: праці вченого, література про його життя і діяльність, перелік дисертацій, захищених під його керівництвом.

Найповніше розкриває основні віхи біографії, бібліографію, особливості вшанування пам'яті педагога сторінка «Микола Ярмаченко» електронного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» <https://tinyurl.com/jcbufb83>. Зазначимо, що ресурс постійно оновлюється і поповнюється, інтегрує бібліографічну інформацію [3]. Нині у руслі відкритої науки ефективними є саме цифрові біографічні ресурси, бо вони забезпечують науковим, науково-педагогічним, педагогічним працівникам і здобувачам освіти вільний доступ до надійних джерел.

Отже, постать Миколи Ярмаченка достатньо представлено в інформаційних друкованих та електронних ресурсах ДНПБ. Вони можуть стати в пригоді для написання наукових праць з педагогіки, історії освіти, біографіки.

Їх можна широко використовувати у в освітньому процесі. Інформаційні ресурси розкривають внесок знаного вченого у розвиток освіти, педагогіки, зокрема сурдопедагогіки, історії педагогіки України.

Ключові слова: М. Ярмаченко, педагогічне джерелознавство, ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, інформаційні ресурси.

Джерела

1. Березівська Л. Д. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень* : зб. матеріалів наук.-методол. семінару з історії освіти, 25 жовт. 2017 р., Київ / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2017. С. 6–7. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711722/> (дата звернення: 01.05.2023).

2. М. Д. Ярмаченко – вчений-педагог, академік, перший президент АПН України : біобібліогр. покажч. / АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ; упоряд.: В. В. Вербова, Н. А. Горбенко. Київ : ДНПБ, 2002. 32 с. (Академіки АПН України ; вип. 1).

3. Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Ye. F., Sereda K. V. Creation of information and bibliographic resource «Outstanding educators of Ukraine and the world» and its influence on the development of digital humanities. *Inform. Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 87, no. 1. P. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825>.

НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ В НУШ

Надія Білоусова
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Навчання через дослідження займає центральне місце в Новій українській школі, яка впроваджує інноваційні підходи до освіти. Ця педагогічна модель ставить акцент на активну участь учнів у власному навчанні та дозволяє їм стати справжніми дослідниками.

Навчання через дослідження в Новій українській школі є одним з ключових принципів освітньої реформи в Україні. Цей підхід спрямований на активне залучення учнів до навчального процесу та стимулювання їхньої творчої активності, критичного мислення та самостійності.

У Новій українській школі дослідницькі проекти стають не просто додатковими завданнями, а основою для навчання. Учні виступають ініціаторами своєї освіти, обираючи теми досліджень, формулюючи питання і проводячи власні дослідження.

Метою дослідження є вивчення та аналіз ефективності навчання через дослідження в Новій українській школі.

Виявлено, що цей підхід до навчання має декілька ключових переваг.

По-перше, він стимулює активну участь учнів у процесі навчання, оскільки вони відчують власну відповідальність за свої дослідницькі проекти. Вони самостійно здобувають знання, проводять експерименти та аналізують дані, розвиваючи навички самоорганізації та самостійності.

По-друге, навчання через дослідження сприяє глибшому розумінню матеріалу. Учні активно залучаються до процесу пошуку інформації, аналізу даних та формулювання висновків. Це дозволяє їм побачити зв'язок між теорією та практикою, а також розвиває їхнє критичне та творче мислення.

По-третє, навчання через дослідження у Новій українській школі сприяє розвитку комунікативних навичок. Учні мають можливість представляти своє дослідження перед аудиторією, спілкуватися з однолітками та вчителями, обмінюватися ідеями та досвідом. Це допомагає розвинути навички публічних виступів, налагоджує співпрацю та спільну роботу в команді.

З'ясовано, що застосування навчання через дослідження у Новій українській школі стимулює творчий потенціал учнів, формує в них навички самостійного навчання та розвиває ключові компетентності, необхідні у сучасному світі. Цей підхід покращує якість освіти та готує молодших школярів до викликів сучасного суспільства.

Однією з основних ідей Нової української школи є перетворення учнів зі споживачів знань в активних учасників, які вчаться шляхом дослідження світу навколо них. У рамках навчання через дослідження учні мають можливість самостійно ставити запитання, формулювати гіпотези, збирати та аналізувати дані, робити висновки та подавати результати своїх досліджень.

Одним з ключових компонентів навчання через дослідження є міждисциплінарний підхід. Учні не обмежуються вивченням окремих предметів ізольовано, а навпаки, вони залучають знання з різних дисциплін для розв'язання конкретних проблем або досліджень. Це дозволяє учням бачити зв'язки між різними галузями знань та розвивати комплексне мислення.

Навчання через дослідження також передбачає активне використання різних джерел інформації та ресурсів. Учні вчаться користуватися не лише підручниками, посібниками а і додатковими матеріалами, електронними ресурсами тощо. Це розвиває навички пошуку, оцінки та використання інформації.

З'ясовано, що навчання через дослідження стимулює самостійність, впевненість та віру у власні сили учнів, що позитивно впливає на їх мотивацію та навчальні досягнення.

Навчання через дослідження в Новій українській школі також покликане розвивати учнівську творчість та сприяє самовираженню. Учні мають можливість вибрати теми своїх досліджень, розробляти власні мініпроекти, експериментувати і висувати свої ідеї, що стимулює їхню творчу активність та сприяє розвитку особистості.

Доведено, що навчання через дослідження в НУШ сприяє розвитку критичного мислення, самостійності та творчих навичок учнів. Воно надає можливість для активної участі учнів у навчальному процесі та розвиває навички, які є важливими для подальшого життя та кар'єри.

Зроблено висновок, що впровадження навчання через дослідження в Новій українській школі є перспективним та ефективним педагогічним підходом і сприяє формуванню ключових компетентностей, таких як критичне мислення, проблемне мислення, комунікаційні навички та креативність.

Ключові слова: навчання через дослідження, активна пізнавальна діяльність, розвиток творчих здібностей, самостійність, комунікація, співпраця, мотивація, ключові компетентності.

Джерела

1. Бульвінська О. Сучасні методи навчання і викладання на основі дослідження: зарубіжний досвід. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 1-2. С. 83-103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2019_1-2_9
2. Козак Л. В. Розвиток університетської освіти: навчання на основі дослідження. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 2 (14). С. 38–52.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ
ОСВІТНЬОЮ ОРГАНІЗАЦІЄЮ
У ЗМІННОМУ ЗОВНІШНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Анжела Горянська
кандидат психологічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Вікторія Десятник
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Ефективність стратегічного управління освітньою організацією в умовах нестабільного зовнішнього середовища залежить від створення відповідних педагогічних умов.

Метою нашого дослідження є визначення та наукове обґрунтування педагогічних умов ефективного стратегічного управління освітньою організацією у нестабільному зовнішньому середовищі.

У ході реалізації даної мети виявлено, що поняття «педагогічні умови» в даному випадку, складають зовнішні та внутрішні обставини, які забезпечують ефективне стратегічне управління освітньою організацією під час соціально-економічних змін. В аспекті теми нашого дослідження це: сформоване стратегічне мислення керівника; розвинена корпоративна культура в освітній організації; командний принцип роботи в освітній організації.

У наш час таких суспільних викликів як глобалізація, демократизація, інформатизація, технологізація, комп'ютеризація, для організацій різного профілю, зокрема, і освітніх створюється простір постійних ризиків та складного прогнозування майбутнього. Відповідно така ситуація вимагає від керівників нових вмінь: визначати тенденції розвитку закладу освіти з урахуванням нестабільності зовнішнього середовища, передбачати можливі загрози, враховувати фактори негативного впливу в майбутньому русі освітньої організації в конкурентному середовищі, бачити нові можливості ресурсного забезпечення та обирати безпечний та успішний шлях розвитку.

Саме стратегічне мислення дає змогу керівнику закладу освіти адекватно сприймати ситуацію, критично її осмислювати, визначати перспективний курс розвитку освітньої організації в умовах небезпек та динамічно змінюваних умов її існування, ідентифікувати фактори нестабільності та займати найбільш вигідну позицію у довготривалій боротьбі на ринку освітніх послуг.

О. Зайченко вважає, що стратегічне мислення пов'язане з орієнтацією на розпізнавання та адекватне реагування на зміни в середовищі – нові можливості та потенційні загрози; логічне обґрунтування форм і методів залучення та використання ресурсів для довгострокового розвитку; координування усіх напрямів діяльності; усвідомлення можливостей і масштабів впливу суб'єкта на формування середовища, а не лише реагування на зміни; орієнтацію на керівництво процесами розвитку в довгостроковому періоді через формування системи стратегічного управління, що виявляється в налаштуванні та ініціюванні процесу змін, а не захист і наслідування [1].

На думку Г. Мінцберга, «стратегічне мислення включає синтезування, використання інтуїції, творчого підходу, а також розуміння де і на якому рівні повинна знаходитися організація в середньо- і довготривалому періоді» [3].

Стратегічне мислення у наш час стає запорукою прийняття важливих стратегічних рішень, які дають можливість встановити зв'язок між реальним станом організації в умовах сьогодення та її майбутніми перспективами розвитку. Таким чином, стратегічне мислення виступає підґрунтям результативності стратегічного управління освітньою організацією в умовах нестабільного зовнішнього середовища.

Сучасний менеджер має розвивати в собі вміння передбачати майбутні проблеми, прогнозувати багатоваріантні сценарії, аналізувати перспективні шляхи отримання бажаних результатів на основі теоретичного та практичного досвіду управління, творчо підходити до розробки стратегічних кроків за умови наукової обґрунтованості сутності явищ та подій, системно сприймати проблеми, оцінювати наслідки рішень та дій, своєчасно реагувати на зміни середовища, і, навіть, пристосовувати середовище до потреб освітньої організації, стійко реагувати на дестабілізуючий вплив чинників зовнішнього та внутрішнього середовища, зберігати збалансоване бачення ситуації.

Трансформаційні процеси в освіті вимагають зміни підходів до вибору інструментарію в управлінні. Ефективність управління (і стратегічного у тому числі) залежить від переносу акцентів з технічної складової на людський фактор. Корпоративна культура освітньої організації представляє комплекс уявлень персоналу закладу освіти, які формуються в процесі зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції, і виявляються в сукупності норм, правил, цінностей, ритуалів та переконань, що поділяються всіма членами колективу.

Іншими словами, корпоративна культура – це система певних взаємовідносин, яка складається в освітньої організації і впливає на виконання її місії; це вияв єдиної культури освітньої організації, яка поєднує різні типи людей; це своєрідна ідеологія управління, націлена на підвищення конкурентоспроможності освітньої організації.

На думку Г. Захарчин, корпоративна культура створює внутрішній потенціал організації, який уможливорює виживання та розвиток організації в умовах нестабільного зовнішнього середовища [2].

Таким чином, корпоративна культура освітньої організації спрямовує зусилля колективу в єдиному стратегічному напрямі розвитку і забезпечує підтримку стратегічних рішень, які дозволяють утримувати баланс між динамікою зовнішнього середовища і внутрішніми резервами закладу освіти і профілактично уникати небезпек та ризиків у майбутньому. Корпоративна культура створює внутрішній духовний потенціал, орієнтований стратегічними планами, який забезпечує цілеспрямований рух освітньої організації.

Отже, саме розвинена корпоративна культура виступає тим об'єднуючим фактором, який фокусує зусилля кожного в єдину силу для підтримки та здійснення стратегічних планів освітньої організації.

Наступна умова забезпечує ефективну практичну реалізацію обраної стратегії розвитку освітньої організації – це командний принцип роботи в освітній організації.

Спільна діяльність орієнтована на досягнення синергійного ефекту, оскільки результат діяльності команди завжди вищий, аніж сума результатів окремих працівників. Це обумовлено взаємодопомогою та взаєморозумінням під час взаємодії. Навіть у роботі висококваліфікованих співробітників інколи виявляються ланки, що потребують додаткових порад, а іноді й допомоги профільних спеціалістів. Така взаємопідтримка забезпечується командною роботою, коли об'єднані зусилля різних спеціалістів інтегруються у нові можливості.

Таким чином, було **з'ясовано**, що командний принцип у стратегічному управлінні освітньою організацією вирізняється головними рисами: стратегічні цілі усвідомлюються та поділяються всіма членами колективу, діяльність носить взаємодоповнюючий характер, взаємна відповідальність за результати стратегічного розвитку розподіляється між усіма членами колективу, стратегія виступає головним орієнтиром руху у нестабільному зовнішньому просторі.

Отже, було **зроблено висновок** про те, що командний принцип в роботі освітньої організації забезпечує успішне здійснення стратегічних планів, оскільки в умовах нестабільного зовнішнього середовища та непередбачених ризиків дає можливість швидше реагувати на динаміку змін узгодженістю діяльності. У такому випадку, колектив освітньої організації представляє злагоджений механізм функціонування, коли всі вузли та деталі працюють чітко і негативний вплив на будь-який з них нівелюється або усувається взаємовпливом інших частин єдиного організму. Тому, всі визначені нами педагогічні умови у своєму діалектичному зв'язку створюють єдиний простір успішності стратегічного управління освітньою організацією в умовах нестабільного зовнішнього середовища. Ці обставини є необхідними та достатніми для ефективного стратегічного управління освітньою організацією в умовах нестабільного зовнішнього середовища і нехтування будь-якою з них може уповільнити процес досягнення мети і зменшити результати від реалізації обраної стратегії.

Джерела

1. Зайченко О. Стратегічне мислення як корпоративна компетенція. *Консалтинг в Україні*. 2011. № 56. С.11–17.
2. Захарчин Г.М. Корпоративна культура: навч. посібник. Львів, 2011. 317 с.
3. Мінцберг Г. Зліт і падіння стратегічного планування / Пер. з англ. К. Сисоєва. К.: Вид-во Олексія Капусти, 2008. 412 с.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Тетяна Гордієнко
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Визначено зміст поняття «мультимедійна технологія». Окреслено переваги використання мультимедійних технологій у навчанні молодших школярів, зокрема з особливими освітніми потребами. Охарактеризовано види мультимедійних технологій, доцільні для застосування в початковій школі: мультимедійну презентацію, електронний освітній ігровий ресурс та мультиплікаційний фільм.

Актуальність зазначеного напряму зумовлена пріоритетними завданнями освіти, що полягають у забезпеченні сталого розвитку особистості дитини, її розумових здібностей, здатності до творчого й самостійного мислення. Інтерактивність, можливість відображення великих обсягів інформації у стислому доступному форматі, позитивний вплив на активізацію пізнавальних процесів, розвитку мислення, уваги, уяви, пам'яті, мовлення та ін., інтеграція різноманітних типів мультимедійних даних та вплив на різні органи чуття – ці та інші характеристики зумовлюють доцільність використання мультимедійних технологій в навчанні, вихованні й розвитку молодших школярів з особливими потребами, зокрема в умовах інклюзивної освіти.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мультимедійних пропонує широкий спектр можливостей для різнобічного розвитку молодшого школяра. Відтак, в учнів формуються такі важливі операції мислення, як узагальнення та класифікація предметів за певними ознаками. Використання мультимедійних технологій у навчанні не тільки урізноманітнює способи й форми передачі інформації дітям, підвищує рівень її засвоєння, а й сприяє розвитку таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвиває почуття кольору, композиції, сприяє інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей.

Упровадження мультимедійних технологій в інклюзивну освіту може стати потужним інструментом навчання, виховання й розвитку дітей. Наразі реалізація потенціалу «інклюзії», тобто можливості включення кожної без винятку дитини в систему вітчизняної освіти, перебуває на етапі становлення та супроводжується низкою перешкод: низьким рівнем підготовки вітчизняних кадрів (як педагогів, так і управлінців), які не мають навичок професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, не володіють

відповідними методиками, недостатньо обізнані щодо можливостей використання новітніх засобів в інклюзивній освіті.

Аналіз джерельної бази показав, що «мультимедіа» загалом розглядають з різних позицій: як технологію; як програмне забезпечення; як апаратне забезпечення; як особливий узагальнюючий вид даних. Отже, мультимедійну технологію розглядаємо як технологію, що дозволяє з використанням цифрових засобів (ПК, планшету, мультимедійної дошки, смартфона тощо) інтегрувати, обробляти та відтворювати різноманітні типи сигналів, засоби і способи обміну даними, відомостями.

Серед основних переваг використання мультимедійної технології у навчанні молодших школярів, зокрема з особливими освітніми потребами, визначаємо такі: 1) полісенсорність сприйняття матеріалу; 2) сприяння розвитку основних психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, уяви та ін.); 3) можливість демонстрації об'єктів, явищ і процесів, недоступних у повсякденному житті (космічні об'єкти, явища природи, об'єкти мікросвіту та ін.); 4) можливість візуалізації абстрактних даних; 5) унаочнення й емоційне забарвлення демонстраційного матеріалу тощо.

Вважаємо доцільним застосовувати мультимедійні презентації при вивченні нових понять або їх закріпленні.

Електронний освітній ігровий ресурс – це окремий вид ігрового програмного забезпечення, розроблений для вирішення дидактичних завдань. це програмне забезпечення, що поєднує пізнавальну та розважальну функції, містить завдання в ігровій формі і спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності дітей. Мета його використання: ігрова – одержання дитиною «винагороди» після досягнення ігрової мети; навчальний і розвивальна – набуття й розвиток знань, умінь і навичок.

Мультіплікаційний фільм – продукт мультиплікації, створений шляхом зйомки послідовних фаз руху об'єктів. Перегляд мультфільму (або його фрагменту) повинен розпочинатися вступним словом вчителя, підготовкою дітей до основної смислової лінії, та завершуватися постановкою вчителем проблемних запитань, а також наданням можливості дітям висловити власні почуття, відношення, рефлексію побаченого.

Так, згідно з результатами дослідження Національного об'єднаного комітету з питань навчання дітей з особливими потребами США (National Joint Committee on Learning Disabilities), було встановлено, що діти з ООП, які мають доступ до якісних освітніх послуг, демонструють більш високі навчальні результати у початковій школі. З упровадженням мультимедійних технологій, кожна дитина здатна подолати бар'єри на шляху до навчання, отримати доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у зручному для неї форматі.

Отже, педагогічно обґрунтоване й виважене використання мультимедійних технологій відкриває широкі можливості для покращення якості початкової

освіти, її доступності, сприяючи рівному доступу до освітніх послуг, плідній суспільній інтеграції на засадах інклюзивного підходу.

Джерела

1. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711366/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A7%D0%90%D0%A1%D0%9D%D0%86%20%D0%97%D0%90%D0%A1%D0%9E%D0%91%D0%98%20%D0%86%D0%9A%D0%A2%20%D0%9F%D0%86%D0%94%D0%A2%D0%A0%D0%98%D0%9C%D0%9A%D0%98%20%D0%86%D0%9D%D0%9A%D0%9B%D0%AE%D0%97%D0%98%D0%92%D0%9D%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%9D%D0%90%D0%92%D0%A7%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF.pdf>
2. Система психолого-педагогічних вимог до засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення : монографія / Гриб'юк О. О. та ін. ; за наук. ред. М. І. Жалдака. Київ : Атіка, 2014. 160 с.

М. Д. ЯРМАЧЕНКО ЯК ІСТОРИЧНА ПЕРСОНАЛІЯ У ПОСТУПУ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

Наталія Дічек
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут педагогіки НПН України,
м. Київ, Україна

Готуючись до конференції, довелося перечитати доволі літератури, щоб проаналізувати не лише важливі, але сухі біографічні відомості і суто наукові здобутки, не лише виокремити віхи життя видатної особи, а спробувати відтворити образ людини-вченого – академіка Миколи Дмитровича Ярмаченка, а в далекому минулому – сільського хлопчика з глибин українського Полісся, з часом першого президента Академії педагогічних наук незалежної України (з 2010 р. – НАПН України), доктора педагогічних наук, професора, багаторічного директора провідної наукової установи у галузі освіти – Інституту педагогіки.

Дуже пожалкувала, що ювілейні видання Інституту педагогіки, хоча й містять безперечно цінний історичний матеріал про діяльність нашої наукової установи, все ж мало можуть розказати про науковців як живих особистостей зі своїми характерами й уподобаннями, які творили наукові засади української освіти. І тому в нагоді став збірник (2006), присвячений 80-річчю Інституту, бо у ньому вміщено спогади наших колег і спогади про них. Доречно зазначу, що таку рубрику запропонував саме Микола Дмитрович. І це лише один із виявів його уважного, гуманістично орієнтованого ставлення до людей, з якими він йшов по життю.

Народився майбутній академік 6 вересня 1928 р. у віддаленому лісовому селі Черемошня, у родині селян-колгоспників. Розповідаючи нам, співробітникам відділу історії педагогіки, де Микола Дмитрович працював останні 10 років свого життя, про численні хвилюючі події, він з незмінною посмішкою завжди згадував, що дитячі враження залишилися в його душі яскравими, сповненими пахоців лісу, його барвами. Микола Дмитрович неодноразово пригощав нас власноручно зібраними і замаринованими грибами, приказуючи, що їздить по них щоліта на свою малу батьківщину, вміє їх збирати і переконував, щоб ми не боялися їх їсти. До речі, 2003 р. у газеті «Новини Полісся» Микола Дмитрович опублікував спогади про своє дитинство і юність, які називалися «Академік з Черемошні» і були позначені як уривок з книги «Біль мій і гордість – Полісся» [2]. На жаль, він не закінчив писати цю сповідь.

Дитинство Микола Дмитрович пройшло у звичній для сільських дітей праці – пас коней, яких дуже любив, з ранньої весни і до пізньої осені збирав з іншими дітьми ягоди, гриби, горіхи, допомагав у догляді за худобою ті іншою домашньою живністю, заготовляв дрова. Перші чотири роки навчався у

невеличкій школі свого села, яка складалася з однієї кімнати для всіх учнів. А у 5-6-й класи малий Микола ходив до «справжньої», як він писав у споминах, великої школи у селі Радинка, що розташовувалася за 10 км. від рідного дому. До зими діти гуртом проходили цей шлях двічі на день а взимку їм винаймали квартиру у Радинці [12, с. 419]. Ці нюанси біографії важливі, бо свідчать про формування характеру, про цілеспрямованість, що й сприяло неймовірному злету людини у подальшому.

За примхою долі відмінник-шестикласник Микола Ярмаченко після закінчення шкільного року разом з групою інших відмінників Радинської школи був премійований десятиденною поїздкою до Києва (їхали пароплавом з Чорнобиля). Місто зачарувало його назавжди і відтоді він почав мріяти про Київ. Багата на враження екскурсія закінчилася ... саме 21 червня 1941 р. Перший день війни діти разом з директором просиділи на вокзалі у Чернігові, а потім пішки (понад 50 км) йшли додому [12, с. 418].

Згадуючи часи окупації, Микола Дмитрович писав, що колгоспне майно селяни розібрали між собою. Родині Ярмаченків дісталася гніда кобила... Німці лише кілька разів заходили до його Черемошні, бо боялися лісів навколо неї, де діяли партизанські загони.

У лютому 1944 р., після визволення України від окупації Микола Дмитрович пішов до 7-го класу Максимовицької середньої школи, після закінченні якої у 1947 р. став студентом дефектологічного факультету Київського педагогічного інституту імені М. Горького. У 1950-1951 рр. студент-Ярмаченко був сталінським стипендіатом, а в його характеристиці зазначалося, що він «здібна особистість, володіє вмінням і схильністю до науково-пошукової діяльності» [10, с. 365]. Сукупно, ці обставини, вважаємо, й посприяли рекомендації випускника М. Ярмаченка для вступу до аспірантури. Навчання в ній (1951-1954) завершилося у 1954 р. успішним захистом кандидатської дисертації за темою «Розвиток зв'язної мови у глухих учнів 3-го класу», про яку сучасний професор-судопедагог Л. Фомічова написала: «Дослідження мало важливе значення для сурдопедагогічної науки, адже на той час дані про специфіку вторинного дефекту у глухих дітей лише накопичувалися» [10, с.365]. Учений обстоював думку, що на шляху свого розвитку корекційна педагогіка має концентруватися не на вадах дитини, а на глибинних пластах її психіки, тому у наступних пошуках й зосередився на встановленні сутності й умов упровадження методів соціальної компенсації глухоти, розробив теоретичні засади сприяння реалізації компенсаторних можливостей дітей глухих і слабочуючих.

Відтоді розпочався і тривав до 1973 р. напрочуд успішний шлях вищівського викладача Миколи Дмитровича Ярмаченка – від асистента кафедри дефектології рідного інституту, далі завідувача кафедри сурдопедагогіки до проректора з наукової роботи цього вишу. 2008 р. у ювілейній статті я визначала умовні періоди у науковій діяльності вченого [4].

Основою на них, виділяємо цей відтинок його життєвого шляху і означаємо як педінститутський період або *період наукового сходження*.

1968 р. М. Д. Ярмаченко захистив докторську дисертацію «Виховання і навчання глухих дітей в УРСР», у якій поєднав вивчення спеціальних питань сурдопедагогіки з історико-педагогічним дослідженням, що заклало підвалини його наукових інтересів на майбутнє. А на думку сучасної дослідниці у галузі спеціальної педагогіки Н. Климко, дисертація та опублікована 1986 р. однойменна монографія стали першими в Україні ґрунтовними студіями, де було започатковано систематизацію та фактографічно широке висвітлення діяльності спеціальних навчальних закладів для глухих дітей на теренах України у цілому й зокрема вперше – на землях Галичини, Буковини та Закарпаття; висвітлено важливу діяльність вітчизняних добродійників і піклувальників як перших рушіїв у справі навчання дітей з вадами розвитку; визначено періоди історії сурдопедагогіки [6, с. 12]. А ще вона побачила у працях ученого продовження розвитку культурно-історичної концепції Л. С. Виготського [6; 7].

Як офіційне визнання наукового авторитету М. Д. Ярмаченка, виокремимо той факт, що в липні 1970 р. його було відряджено репрезентувати українську сурдопедагогіку на Міжнародному конгресі з проблем глухоти, який проходив у Швеції [10, с. 367].

І нині фахівцями зі спеціальної педагогіки цінуються такі фундаментальні праці М. Д. Ярмаченка, як брошура «Свідомість у навчанні глухих дітей» (1963), монографія «Виховання і навчання глухих дітей в УРСР» (1986), підручник для студентів-дефектологів «Історія сурдопедагогіки» (1975), монографія «Проблема компенсації глухоти» (1976), численні наукові статті, де розкрито такі аспекти освіти дітей з вадами слуху, як їхня інтеграція та соціалізація, зв'язне мовлення; механізми компенсації глухоти.

1973 р. молодого (особливо з огляду на норми радянської доби) доктора педагогічних наук М. Д. Ярмаченка призначили директором Інституту педагогіки, яким він керував 21 рік. За науковими здобутками цей час його життєдіяльності умовно можна назвати другим, ундіпівським¹ періодом творчого шляху або *часом наукової зрілості*. На момент початку керівництва установою у ній працювало 120 співробітників. Микола Дмитрович ініціював створення нових підрозділів й Інститут почав зростати, зокрема у 1993 р. у ньому вже працювало 280 науковців [1].

У цей період Микола Дмитрович розпочав загальнотеоретичні дослідження з методології, теорії та історії педагогіки. Він не лише сам порушував актуальні для розвитку освіти питання, а й з успіхом згуртував

¹ Від аббревіатури повної назви Інституту – Український науково-дослідний інститут педагогіки, або скорочено УНДПІ.

творчі колективи, спроможні розробляти важливі проблеми. Завдяки його зусиллям побачили світ такі публікації, як монографічні і колективні видання «Актуальні питання педагогічної науки» (1978), «Народна освіта в Українській РСР» (1979), підручник для студентів «Педагогіка» (1986), а також перший в Україні «Педагогічний словник» (2001).

Окрему сферу наукових інтересів Миколи Дмитровича становили питання історії педагогіки. Ідеалом вихователя для нього був Антон Макаренко, тому не дивно, що вчений зайнявся макаренкознавством і став авторитетним фахівцем у цій сфері. М. Д. Ярмаченку належать такі аналітичні праці, як «Сучасність педагогічної спадщини А. С. Макаренка» (1988), «Педагогічна діяльність і творча спадщина А. С. Макаренка» (1989), ґрунтовні вступні есе до низки видань вибраних творів славетного педагога.

До інших вагомих результатів історико-педагогічних розвідок ученого слід віднести колективні видання «Розвиток народної освіти і пед. думки на Україні (X – поч. XX ст.)» (1991), «Інститут педагогіки АПН України: нарис історії» (1996), «Антологія педагогічної думки Української РСР» (1988, рос.мовою), опубліковані за його науковою редакцією.

Хоча вчений і займався дослідженням загальнотеоретичних питань, однак ніколи не забував, про цінність живої практичної педагогічної праці, або практичної педагогіки, яка «приваблює передусім своєю творчою насиченістю. Вона несумісна з косністю, консерватизмом і педагогічним бюрократизмом, що, як правило, поділяють вихователів і вихованців на табори, котрі протистоять один одному, завдають непоправної шкоди формуванню у підростаючих поколінь міжлюдських взаємин, висушують життєдайні джерела, вбивають творчі паростки і власне життя» [15, с. 12–13].

Нарешті звернемося до третього періоду у науковому житті М. Д. Ярмаченка, який можна означити як академічний або *період творення нового науково-освітнього простору незалежної України*. Він пов'язаний з кардинальними зрушеннями в історії української нації – здобуттям Україною самостійності, коли за словами самого Миколи Дмитровича, «відкрилися шляхи для педагогічної творчості, активізувалися пошуки численної армії освітян з розбудови української національної системи освіти» [14]. Вмотивовано виникла потреба створення у суверенній державі власного науково-педагогічного центру. Виходячи з «необхідності комплексного розвитку педагогічної науки, теорії і методики освіти в Україні, розробки науково-методичних засад відродження національної школи» [9], 1992 р. президент Л. Кравчук видав Указ про утворення Академії педагогічних наук України як вищої галузевої наукової установи. Президентом-організатором Академії призначили директора НДІ педагогіки Міністерства народної освіти УРСР М. Д. Ярмаченка. Таке рішення влади зумовлювалося його авторитетом серед колег й освітянської спільноти країни. Разом з іншими 14 дійсними членами-засновниками він сформував нову для України наукову установу,

покликану організувати, методологічно забезпечувати і координувати, а також прогнозувати діяльність і розвиток усієї сфери освіти в державі.

За 5 років, коли М. Д. Ярмаченко очолював АПН України (1992-1997), ця установа пройшла важливий етап становлення, у її системі було створено низку нових науково-дослідних інститутів, зросла кількість науковців-освітян, сформувалася і розширилась тематика досліджень, що відповідали новим потребам країни – модернізації змісту, форм, методів навчання і виховання, розроблення, апробації і впровадження величезної кількості нових програм, підручників і посібників, орієнтованих на необхідність розбудови національної школи; підготовки наукових кадрів для освітньої галузі [13].

Вітаючи у 2003 р. Миколи Дмитровича з 75-річчям, сказала йому, що він уже ввійшов в історію національної освіти і педагогічної думки, є її живим уособленням. У відповідь він примружився, задумався, і, посміхаючись, відповів: «Не перебільшуйте». Думаю, він цілком усвідомлював, що так воно і є насправді, але йому ніколи не була властива демонстрація власної значущості, напускний авторитет. Натомість він випромінював щирий інтерес до співбесідника, його зовні хитрувата простота у поведженні поєднувалася з мудрістю вченого і видатного діяча освіти, людською теплотою. Це завжди вражало у ньому...

Багато вчених і освітян-практиків завдячують Миколи Дмитровича своїм творчим зростанням. Завдяки його слухній пораді, щирому сприянню і науковим рекомендаціям склалася наукова доля великої кількості пошукачів, насамперед – його аспірантів і докторантів. Уклінну, щире подяку складаю Миколі Дмитровичу і я, його остання докторантка.

На звершення зацитую непромінальні міркування М. Д. Ярмаченка про виховання людей майбутнього, що доводять притаманне йому як непересічному вченому наукове провісництво і мудрість: «Школа майбутнього акцентуватиме увагу на розвитку творчих начал. Уроки все більше набуватимуть дослідницько-експериментального характеру. Адже, готуючи людину майбутнього, принципово важливо сформулювати в неї вміння орієнтуватися в науках, самостійно знаходити в літературі, довідниках потрібну інформацію. Слід вчити самостійно здобувати знання і вивільнити час від механічного заучування на пошук, експеримент, дослідництво» [11, с. 3]. Ці слова пролунали понад 40 років тому, у 1982 році ...

Приєднуюсь до слів професора Л. Фомічової [10, с. 386] про те, що Микола Дмитрович Ярмаченко «був українцем, вихованим землею і батьками. Кращий син свого народу, ... він є взірцем для прийдешніх поколінь України».

Джерела

1. Архів Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. Папка «М.Д.Ярмаченко».

2. Архів родини М.Д.Ярмаченка.
3. Дічек Н. П. Джерело освітньої думки : до 90-річчя Інституту педагогіки НАПН України (ретроспективний нарис). *Укр. педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 7–30.
4. Дічек Н. П. М.Д.Ярмаченку – 80. *Педагогічна газета*. 2008. Жовтень. С.4.
5. Дічек Н.П. Становлення НАПН України. *НАПН України: 1992-2022: монографія* / за заг. ред. В.Г.Кременя. Київ: Наук. думка. 2022. С.8–51.
6. Климко Н.О. Розвиток теорії та історії сурдопедагогіки у науковій спадщині Миколи Дмитровича Ярмаченка. Автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. 16 с.
7. Климко Н. О. Микола Дмитрович Ярмаченко та його діяльність в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. Кб]d: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 22. С . 348–353.
8. Климко Н. О. Микола Дмитрович Ярмаченко: 21 рік подвижництва на ниві формування наукової педагогічної еліти України. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки* : зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип.8. С. 34–48.
9. Указ Президента України «Про заснування Академії педагогічних наук України» від 4 березня 1992 р. № 124. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/124/92#Text>
10. Фомічова Л.І. Микола Дмитрович Ярмаченко. У : Українська спеціальна педагогіка в персоналіях: навч. посіб. / за заг. ред. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2021. С. 384–386.
11. Ярмаченко М.Д. Всебічний розвиток: [Про виховання людей майбутнього]. *Вечірній Київ*. 1982. 11 жовт. (№ 233). С.3.
12. Ярмаченко М.Д. Спогади про дитинство і юність. У: Інституту педагогіки АПН України 80. Київ: Вид-во «Педагогічна думка», 2006. С.419-421.
13. Ярмаченко М.Д. Академія педагогічних наук України: (п'ятиріччя становлення і розвитку). Київ: Пед.думка, 1997. 154 с.
14. Крок до школи майбутнього: Бесіда з президентом Акад. пед. наук України, акад. М.Д.Ярмаченком / Бесіду вела Н.Балик. *Волинь*. 1993. 7 жовт. (№ 114). С.1.
15. [Відповіді на запитання анкети журналу «Наука і суспільство» академіка АПН СРСР М.Д.Ярмаченка]. *Наука і суспільство*. 1986. № 2. С.12–13.

КОМПЕТЕНТНІСТНИЙ ПІДХІД В МЕЖАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Лариса Дубровська
кандидат пед. наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Валерій Дубровський
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

На сьогоднішній день сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти під час виконання соціальних, виробничих та економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, уміння самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети покладено в основу реформування сучасної загальноосвітньої школи, основним завданням якої є підготовка компетентної особистості, здатної знаходити правильні рішення в конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому й професійних ситуаціях. Тому метою дослідження є реалізація компетентнісного підходу в освіті, який передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування та розвиток ключових компетентностей особистості. Результатом такого процесу має стати формування загальної компетентності особистості, яка включає набір ключових компетентностей і є інтегрованою характеристикою особистості.

Розкрито, що до обов'язкових результатів навчання визначаються вимоги з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх молоді у суспільстві знань.

З'ясовано, що формування ключових компетентностей у Новій українській школі сприятиме розвитку суспільства освічених людей, високої культури та рівних можливостей. Саме таке суспільство забезпечує європейську якість життя, в якому освічена людина може бути по-справжньому вільною, здатною вчитися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, мати змогу брати участь у міжкультурній комунікації.

Реалізація компетентнісного підходу та освітніх процесів в школах передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в

чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти.

Таке тлумачення пов'язане насамперед з тим, що перелік освітніх компетенцій розглядається як вимога, як задана соціальна норма освіченості учня, необхідна для його подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності, а оскільки набуття цих компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. Таке бачення свідчить про рівневий характер компетентнісного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності учнів.

В ході дослідження доведено, що отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності учня також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності учнів на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання в загальноосвітній школі. Наприклад, вимоги до освіченості учнів у початковій школі відповідатимуть елементарному рівню компетентності, тоді вимоги до освіченості учнів основної школи можуть бути співвіднесеними з базовим рівнем компетентності, а повна середня освіта – з загальноосвітнім рівнем компетентності школярів. Крім того, кожен з таких рівнів передбачатиме декілька етапів формування компетентності.

Зроблено висновок: компетентність – це динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, які визначають здатність людини успішно соціалізуватися, вести професійну та/або подальшу освітню діяльність.

У процесі модернізації освіти, запровадження Нової української школи та утвердження компетентнісного підходу відбувається методологічна перебудова освітнього процесу на засадах гуманізації та демократизації, спрямування його на особистісний розвиток молодших школярів, формування у молодшого школяра власної особистості.

Ключові слова: компетентнісний підхід, ключові компетентності, рівень сформованості компетентності.

Джерела

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. № 8. С. 7–10.

2. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. К. Видавництво «К. І. С.».

3. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. *Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою»*. вип. № 1. 2010. URL: tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1.../kubenko.pdf

4. Сідова Н.В. Інтеграція в освіті. Інтегроване навчання в Новій українській школі. Сайт Всеосвіта, 2019. URL: <https://vseosvita.ua/library/integracia-v-osviti-integrovane-navcanna-v-novij-ukrainskij-skoli-166667.html>

МИКОЛА ДМИТРОВИЧ ЯРМАЧЕНКО ПРО ЗАВДАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Іван Зайченко

доктор педагогічних наук, професор,

*Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж імені Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»*

м. Умань, Україна

Микола Дмитрович Ярмаченко – доктор педагогічних наук (1969), професор (1970), фахівець у галузі дефектології (сурдопедагогіки) та історії педагогіки, видатний український учений-педагог. Постановою Кабінету Міністрів України від 16 червня 1992 року М.Д. Ярмаченка було затверджено дійсним членом-засновником Академії Педагогічних наук України і водночас призначено Президентом-організатором Академії. 18 листопада 1992 року Загальними зборами Академії його було обрано Президентом Академії педагогічних наук України.

Визначаючи завдання Академії, М. Д. Ярмаченко писав: «Академія педагогічних наук України виходить з того, що головним завданням педагогічної науки нині є методологічне, теоретичне та методичне забезпечення докорінного оновлення системи освіти на основі врахування реалій сучасного життя, перспектив соціально-економічного розвитку України як суверенної держави. Потребують чіткого визначення й експериментального обґрунтування основоположні принципи системи безперервної освіти, державні стандарти на всіх її етапах, структура й основні параметри змісту освіти, до якого мають входити: система конкретних наукових знань та основи сучасної технології; система політичного, морального, фізичного та естетичного виховання підростаючих поколінь на рівні сучасних вимог з урахуванням етнічних особливостей незалежної України; система знань молоддю сучасної комп'ютерної техніки; системи формування мотивації освітніх потреб населення, розвитку неформальної освіти. Одне з найважливіших завдань науковців полягає у психологічному обґрунтуванні формування у дітей і молоді національної самосвідомості, громадянськості, прищепленні їм почуттів патріотизму і національної гордості, високої моральності, гуманізму і працелюбства» [1, с. 7].

Розкриваючи стан і завдання досліджень у галузі історії педагогіки, М. Д. Ярмаченко відмічав, що «історики педагогіки мають збільшити свій внесок у вирішення практичних завдань розбудови незалежної України, підвищити роль історичної науки у вихованні українського народу, в дальшому удосконаленні загальноосвітньої і професійної школи у відповідності з основними напрямками її реформ» [2, с. 3].

Головне завдання історії педагогіки як науки вбачав «у підвищенні її методологічної функції, теоретичного рівня досліджень» [2, с. 3].

М. Д. Ярмаченко підкреслював, що в дослідженнях українських учених-педагогів кінця ХХ – початку ХХІ ст. особливо відчутно виявилася «невиразність методів дослідницької роботи, відсутність належного історіографічного аналізу нагромаджених знань, вузькість та одноманітність джерелознавчої бази, недостатня увага до проблем історико-педагогічного джерелознавства як важливої і самостійної галузі науки» [2, с. 4].

Істотними недоліками історико-педагогічних досліджень М. Д. Ярмаченко вважав «безпроблемність та емпіризм, відсутність широких історико-педагогічних узагальнень та висновків теоретико-методологічного характеру, слабкий зв'язок з громадською історією, особливо історією культури та суспільної думки, ювілейний, нарисно-описовий характер багатьох праць, відсутність у них глибокого аналізу специфічних ускладнень та протиріч в розвитку школи і педагогіки, зокрема радянського періоду» [2, с. 4].

Як серйозний недолік, М. Д. Ярмаченко визначав той факт, що в українських дослідженнях зовсім недостатньо розроблялася проблематика, пов'язана з аналізом теорії і практики виховання в умовах окремих соціально-економічних формацій, мало досліджувалася історія школи і педагогіки в таких регіонах, як Африка, Азія, Латинська Америка, Австралія, що не дозволяло підготувати капітальну працю, яка б узагальнювала всесвітній історико-педагогічний процес.

Основними шляхами піднесення наукового рівня, якості дієвості досліджень у галузі історії педагогіки М. Ярмаченко вважав: 1) дальше зростання їх теоретико-методологічного рівня, посилення світоглядної спрямованості та концептуального характеру; 2) забезпечення вченими-дослідниками інтеграції здобутих знань, системного, цілісного підходу до вивчення історико-педагогічних явищ і на цій основі виявлення їх закономірностей не лише регіонального, але й світового значення; 3) здійснення порівняльно-історичних досліджень, що ґрунтуються на типологічному аналізі процесів, які вивчаються; 4) встановлення у дослідженнях більшого історичного взаємозв'язку між розвитком школи і педагогіки, з одного боку, соціальним та науково-технічним прогресом, з іншого;

5) удосконалення методів обробки та аналізу історико-педагогічних джерел, розширення їх кола, введення в обіг нових і маловідомих документів, важливих за своїм значенням фактів.

Микола Дмитрович був людиною високої духовної культури, слугував справжнім прикладом для своїх учнів, колег, підлеглих.

Джерела

1. Ярмаченко М.Д. Важливий етап у розвитку педагогічної науки / *Вісник Академії педагогічних наук України*. 1993. № 1. С. 4–10.
2. Ярмаченко М.Д. Стан і завдання досліджень в галузі історії педагогіки. *Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету*. Вип. 3. Т. 1. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. С. 3–6.

ПРО ПРАСОЛОГІЧНУ ПІДВАЛИНУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ІСПАНСЬКОМУ ДИСКУРСІ МЕЖІ ХІХ – ХХ СТОЛІТЬ

Наталія Зайченко
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

В іспанському педагогічному дискурсі межі ХІХ – ХХ століть вчення про волю – прасологія – живе джерело для річища соціальної педагогіки. Прасологія (телезілогія) – один із трьох провідних напрямів тогочасної емпіричної психології поряд з естезіологією та ноологією, що вивчала зовнішні прояви людської душі – відчуття, розум, волю. Оформлюючись як науковий напрям, соціальна педагогіка на зламі століть ХІХ і ХХ до свого концептуального поля обов'язково включала поняття «колективний дух» та «колективна (народна) воля», оскільки спрямовувалася головним чином на пошук механізмів консолідації та гармонізації соціуму задля подолання доленосних випробувань. Прасологія виступала важливою теоретичною платформою соціальної педагогіки, що протиставлялася індивідуальній педагогіці і розумілася як «педагогіка мас», «педагогіка народна». Провідними завданнями соціальної педагогіки в іспанському дискурсі 1890–1920-х років ставилися формування суспільної свідомості, колективного духу та народної волі.

У трактаті «Антропологія або філософія людини» (Мадрид, 1915) І. Діас (Isidoro Diaz) зазначав, що «прасологія – то є вчення про волю», а воля – це «здібність або безпосереднє начало дій, які означають воліти, не воліти, прагнути, обирати та з якими ми спрямовуємося на добро, про що раніше усвідомлюємо розумом» [1, с. 203].

У праці «Елементи філософії. Психологія» (Барселона, 1912) Ф. Далмау Гратакоса (Federico Dalmau y Gratacos) стверджувалося, що в центрі вивчення прасології – воля людини – здібність, якою людина наділена від природи, передовсім задля того, щоб усвідомлено поширювати добро [2, с. 252].

Воля в іспанській педагогіці на межі ХІХ – ХХ століть розумілася як моральна здібність людини, унікальна, єдина у своєму роді. У «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896) П. де Алькантара Гарсії (Pedro de Alcantara Garcia) йшлося про те, що воля – це «практична духовна здібність», воля – це «найвища моральна здібність» [3, с. 137].

Іспанський дискурс межі ХІХ – ХХ століть пронизаний ідеями творення колективної громадянської волі та колективного народного духу. Основні соціально-педагогічні ідеї зв'язувалися іспанськими інтелектуалами в 1890–1920-х роках із пошуком шляхів піднесення й звеличення батьківщини, з

виявленням можливостей удосконалення соціуму, який уявлявся наділений духовною енергією подібно до людського організму. Як людині властива душа в трьох її іпостасях, спільнота (народ, громада, суспільство) має розум (свідомість, дух), відчуття (почуття) та волю (свободу). Дослідження процесів виховання і розвинення волі особистості – мета індивідуальної педагогіки, а волі колективної, народної, громадянської – мета педагогіки соціальної.

Публіцист Х. Ортега Мунілья (Jose Ortega Munilla) стверджував, що найважчою перешкодою для іспанського народу на його шляху до регенераціонізму є відсутність твердої волі, «туберкульоз волі». Аби йти вперед, іспанський народ потребує імпульсу. «Тільки жива національна свідомість може породжувати цей імпульс у нас; тільки національна освіта може урятувати нас. У теперішньому нашому житті задумаємо ідеал і покладемо в історії своє значення та віддаємо сили для його здійснення», – закликав письменник [4, с. 2].

У тому, що виховання волі колективної уможливить піднесення «нової» Іспанії, був переконаний славетний педагог Ф. Хінер де лос Ріос (Francisco Giner de los Rios). У публікації «Соціальна педагогіка» (La Escuela Moderna, 1902) він утверджував думку про те, що соціальна педагогіка спрямована на виховання сучасної людини, «людини сьогодення», адже «ідеальна людина нашого часу – це соціальна істота». На погляд педагога, теперішній ідеал людини полягає не в гармонійному характері, не в людській досконалості, як це розумілося в культурі попередніх епох, а в тому, що людина стає вільною і свідомо прагне докладати зусилля для служіння всьому суспільному. Сучасна людина – це «енергійна воля, яка опановує дійсність, усю силу спрямовує на її покращення» [5, с. 321–322].

На зламі століть XIX і XX в іспанському дискурсі на передній план вийшли питання загальнонаціонального регенераціонізму та суспільної консолідації. Потужний інтелектуальний рух вивів на поверхню історії ідеали соціальної педагогіки, наділивши останню «надприродною» силою «іспанського воскресіння». Виховати колективну народну волю, завдяки якій Королівство підноситиметься з прірви, було означено провідною соціально-педагогічною метою. Тож, прасологія, пояснюючи феномен людської волі та її призначення, стала свого роду несучою опорою тогочасної соціальної педагогіки.

Джерела

1. Diaz I. Antropologia o filosofia del hombre. Madrid : Imprenta de Candido Alonso y Compañia, 1915. 273 p.
2. Dalmau y Gratacos F. Elementos de Filosofia. Psicologia. Barcelona : Luis Gili Ed., 1912. 430 p.

VIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти» пам'яті академіка Миколи Ярмаченка

3. Alcántara García P. *Tratado de Pedagogía*. Madrid : Saturnino Calleja, 1896. 440 p.
4. Discurso de Ortega Munilla. *El Imparcial*. Madrid, Miércoles 3 de octubre de 1906. № 14.200, año XL. P. 1–2.
5. La pedagogía social por R. *La Escuela Moderna*. 1902. № 140, noviembre. P. 321–326.

**ПЕДАГОГ, ВЧЕНИЙ, ЛЮДИНА.
(До 95-річчя від дня народження)**

*В'ячеслав Засенко
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
радник директора Інституту спеціальної
педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
м. Київ, Україна*

Є люди, які, один раз обравши професійний шлях, проходять його до кінця, не змінюючи своїх устримлінь і прагнень, віддаючи всі сили і енергію улюбленій справі.

Саме до таких людей належав доктор педагогічних наук, професор, академік Микола Дмитрович Ярмаченко, який, завдяки своїй працелюбності, наполегливості, цілеспрямованості та любові до обраного фаху, досяг найвищих вершин і став однією з найвідоміших постатей у галузі освіти і науки нашої держави.

Справою всього життя Миколи Дмитровича стало служіння педагогічній науці, її розвитку.

Пройшовши шлях від простого сільського хлопця з Полісся, студента Київського державного педагогічного інституту імені О.М.Горького (нині Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова) до академіка і президента Академії педагогічних наук України(нині Національна академія педагогічних наук України), він став відомим вченим, талановитим керівником, зберігши при цьому скромність, делікатність, щирість і душевну доброту.

І де б не працював Микола Дмитрович, йому завжди були притаманні ще дві важливі риси – це фаховість і людяність.

Високий науковий статус, європейський рівень визнання здобутків ніколи не відсторонювали його від людей.

З теплотою і щирою вдячністю його згадують і згадуватимуть: тодішні й теперішні колективи Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова(1956-1973р.р.), де він працював старшим викладачем, завідувачем кафедри і проректором; співробітники Інституту педагогіки НАПН України, який він очолив у 1973 році, і який за понад 20 років його директорства став лідером освітньої галузі держави; вчені Національної академії педагогічних наук України, академіком- засновником і першим президентом якої він був з 1993 до 1996 року.

Працюючи на керівних посадах, Микола Дмитрович завжди дбав про фахове зростання своїх підлеглих, мав чисельну наукову школу, через яку пройшло чимало майбутніх кандидатів і докторів наук, академіків.

Микола Дмитрович ніколи не полишав, власне, науково-пошукової діяльності. В своїй дослідницькій роботі вчений значну увагу приділяв широкому колу різноаспектних проблем: вихованню та соціалізації осіб з порушенням слуху, методології та теорії педагогіки, історичним аспектам становлення і розвитку педагогіки, в тому числі спеціальної.

Його послужний список становить понад 300 робіт, серед яких відомі фундаментальні праці: «Проблема компенсації глухоти», «Свідомість у навчанні глухих учнів», «Історія сурдопедагогіки», «Актуальні питання педагогічної науки», «Педагогіка. Підручник для студентів педінститутів та університетів», « Педагогічний словник» та багато інших.

Принципово важливим є те, що у своїх пошуках Микола Дмитрович, враховуючи історичне минуле, вбачав і прогнозував шляхи розвитку педагогічної галузі, прогнозував сучасні підходи до навчання осіб з особливими потребами, що ґрунтуються на рівності прав і створенні умов для їхнього повноцінного розвитку. Насамперед, йдеться про патріотичне виховання, диференціацію навчання і трудової підготовки, соціалізацію таких осіб.

Внесок Миколи Дмитровича Ярмаченка у розвиток вітчизняної педагогічної науки є не лише злободенним нині, але й актуальним в майбутньому.

Діяльність і доробок талановитого вченого і педагога, відомого керівника, визнаного лідера наукової школи заслуговують на пошану і пам'ять педагогічної спільноти, учнів і послідовників, усіх тих, хто багато років спілкувався з Миколою Дмитровичем і працював поруч.

СУЧАСНИЙ СТАН НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ: МЕДІАОСВІТНІЙ ВЕКТОР

Тетяна Кахерська

*Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна*

Інтеграційний рух України до європейської спільноти, реформування вищої школи відповідно до загальноєвропейських рекомендацій щодо підвищення якості освіти, пошук оптимальних шляхів впровадження інноваційного досвіду викладання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО), інформаційна криза сучасності та пришвидшене створення цифрового освітнього середовища в Україні актуалізувало в науково-дослідницькому просторі вивчення проблеми освітнього потенціалу медіаресурсів і впровадження медіаосвіти в систему безперервного професійного розвитку викладачів ЗВО. В цьому контексті важливим є вивчення результативності механізму нормативно-правового забезпечення означеного явища в Україні.

Метою нашого дослідження є аналіз нормативно-правових документів, які сприяють впровадженню медіаосвіти в систему професійного розвитку викладачів вищої школи в Україні.

У центрі уваги сучасного наукового дискурсу щодо питання використання медіа в освітньому процесі знаходяться різноманітні аспекти, що спрямовані на висвітлення таких явищ як: медіаосвіта, медіадидактика, медіакультура, медіакомпетентність, критичне мислення та ін. Такі українські дослідники як О. Барішполець, О. Волошенюк, В. Іванов, І. Колеснікова, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, Т. Фурсикова, Н. Череповська та ін. спрямовують свої наукові пошуки на висвітлення концептуальних підходів до розуміння означених явищ, на дослідження та висвітлення теорії та практики сучасної медіаосвіти.

Водночас, зазначимо, що питання законодавчого забезпечення медіаосвіти викладачів ЗВО в Україні досліджувалось недостатньо.

Особливістю медіаосвіти викладачів ЗВО є те, що її мета, крім іншого, полягає у сприянні професійному розвитку, удосконаленню професійної майстерності, з обов'язковим застосуванням здобутих знань на практиці.

Професійний розвиток сучасних викладачів вищої школи спрямований на задоволення індивідуальних потреб в особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб ЗВО в кваліфікованих кадрах, здатних здійснювати розвиток медіакультури в здобувачів освіти, сприяти подальшому культурному та соціально-економічному розвитку інформаційного суспільства.

Слід зазначити, що медіаосвіта – це окремий освітній напрям, що передбачає розвиток медіакультури в суспільстві, а отже формування механізмів, що забезпечують ефективну та якісну взаємодію особистості з сучасною системою мас-медіа на всіх її рівнях.

Складність процесів, які окреслюють специфіку розвитку медіакультури викладачів вищої школи визначає те, що це питання не регулюється окремим законом. Тож всю нормативно-правову базу, що стосується означеного питання можна умовно розділити на декілька типів документів, що регулюють освітнє поле та медіасферу, сюди входять: урядові документи стратегічного рівня, урядові документи та закони у сфері вищої освіти та стратегічні документи, що, як правило, створені академічною спільнотою.

Вимоги до професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО закріплені у відповідних нормативно-правових документах, які також визначають розвиток медіакультури, що формується у процесі медіаосвіти, одним з пріоритетів в системі неперервного професійного розвитку викладачів. Такі аспекти означеного питання окреслені в Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр., Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), Наказі Мінекономіки України № 610 від 23 березня 2021 р. «Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 (зі змінами) «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та ін. [2].

На законодавчому рівні були спроби вироблення концептуальних положень щодо розвитку медіаосвіти в Україні. Так, наприклад, наприкінці 2021 – на початку 2022 рр. тривала робота над Стратегією з медіаграмотності, але вона не була завершена через російське повномасштабне вторгнення [3].

Аналіз свідчить, що детально питання поширення медіаосвіти в українському суспільстві висвітлено тільки в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, що була ухвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України від 20 травня 2010 р., а також в її новій редакції від 21 квітня 2016 р. Концепція ще не була затверджена як законодавчий документ, тому вона не стала частиною правового поля. Натомість цей документ визначає основні напрями розвитку системи медіаосвіти в українському суспільстві, серед яких є напрям поширення медіаосвіти у вищій школі, а також він проголошує необхідність розроблення спеціалізованих курсів для підготовки і перепідготовки відповідних фахівців на базі вищої педагогічної освіти та розроблення стандартів і освітніх програм для розвитку медіакультури педагогів для всіх рівнів освіти [1].

Таким чином, в умовах високого динамізму реформаційних процесів в освітній системі запит суспільства й педагогічної спільноти на рівень компетентності викладачів невинно зростає. І оскільки процес професійного

розвитку викладачів ЗВО переорієнтовується на нові показники і критерії відповідності їх професійних якостей певному рівню суспільних вимог, актуальним на сьогодні є впровадження медіаосвіти в цей процес.

Зараз в Україні здійснюється поетапна перевірка результативності вітчизняної моделі медіаосвіти, відбувається впровадження медіатехнологій в освітній процес закладів освіти, збільшується кількість проєктних ініціатив з підготовки нового покоління медіапедагогів. Тому проблемою, що потребує нагального вирішення, залишається визнання медіаосвіти, в нормативно-законодавчому полі, важливою частиною сучасної медіасфери, визначення механізмів її функціонування та окреслення основних державних органів, що опікуватимуться її поширенням у суспільстві.

Ключові слова: *нормативно-правове забезпечення, професійний розвиток, викладачі вищої школи, медіаосвіта.*

Джерела

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) : схвалено президією Нац. акад. пед. наук України 21 квіт. 2016 р. / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 19 с.
2. Український інститут медіа та комунікації. Картування сфери медіаграмотності в Грузії, Латвії, Молдові та Україні. Україна. Аналітичний звіт. 2021. URL: <https://www.jta.com.ua/wp-content/uploads/2021/12/Kartuvannia-mediagramotnosti.-Analitychnyy-zvit.-Ukraina.pdf> (дата звернення: 22.04.2023).
3. Український інститут медіа та комунікації. Трансформація сфери медіаграмотності в умовах повномасштабної війни в Україні. Аналітичний звіт. 2022. URL: <https://www.jta.com.ua/wp-content/uploads/2022/07/Transformation-medialiteracy-UA-1.pdf> (дата звернення: 22.04.2023).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Інна Киричок
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Метою дослідження є обґрунтування педагогічних умов формування дискурсивної компетентності (далі – ДК) майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки.

Процес формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи під час навчання у закладі вищої освіти буде ефективними за таких умов:

- залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, у якій будуть відображені знання, вміння, цінності та мотиви, які дають змогу майбутнім учителям ефективно взаємодіяти під час майбутнього працевлаштування, професійної адаптації та професійної кар'єри; створення дискурсивного змісту освіти, який характеризується уведенням у освітній процес закладу вищої освіти спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка передбачає орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний етапи у підготовці та суттєво підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- застосування консультаційних, тренінгових, інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних методів та форм навчання.

Реалізація змісту першої педагогічної умови потребує розробки дискурсивного змісту освіти, що характеризується: новизною, оригінальністю, практико-орієнтованістю, інтегрованістю, соціальною і професійною значущістю; проблемністю і варіативністю та ін.; уведення у освітній процес ЗВО під час навчання магістрів спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» [1, с.93].

Ми вважаємо, що курс «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» та включення у освітній процес ЗВО спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності вчителя початкових класів» допоможе вирішити цю проблему.

Аналіз освітніх програм і навчальних планів спеціальності 013 «Початкова освіта» у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя дав змогу нам вивити, що майбутні учителі вивчають 11 обов'язкових професійних предметів «Філософія науки», «Іноземна мова», «Інформаційні технології в

науці та освіті», «Психологія ділового спілкування», «Викладання фахових методик у вищій педагогічній школі», «Інноваційні технології навчання і виховання у закладах вищої освіти», «Методологія та організація наукових досліджень у початковій освіті», «Педагогічна діагностика у початковій школі», «Теорія і практика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи», «Педагогіка вищої школи», «Актуальні проблеми сучасної педагогічної науки» та 42 дисципліни за вибором: «Професійно-педагогічний тренінг»; «Альтернативні педагогічні технології в початковій освіті»; «Ігрова діяльність у початковій школі»; «Технології навчання природничої освітньої галузі в початковій школі»; «Технології навчання фізкультурної освітньої галузі в початковій школі»; «Інноваційні методики освітнього процесу початкових шкіл з інклюзивним навчанням»; «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі»; «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі»; «Основи дистанційного навчання у початковій освіті»; «Проектна діяльність в навчальних закладах»; «Технології навчання інформатичної освітньої галузі в початковій школі»; «Технології навчання технологічної освітньої галузі в початковій школі»; «Організація та управління освітнім процесом у сучасній початковій школі»; «Правові основи діяльності початкової школи»; «Актуальні проблеми забезпечення наступності освітнього процесу закладу дошкільної освіти та початкової школи»; «Педагогічне партнерство інститутів виховання учнів початкової школи»; «Теорія і практика формування безпечного освітнього середовища у початковій школі»; «Предметно-розвивальне середовище у початковій школі(НУШ)»; «Теорія і методика співпраці з родинами учнів початкової школи»; «Адаптація молодших школярів до ЗЗСО»; «Теорія і технологія вивчення у ЗВО курсу «Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь»; «Інтегроване вивчення навчальних предметів в початковій школі(НУШ)»; «Основи інтеграції змісту початкової освіти (НУШ)»; «Технології навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі в початковій школі»; «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» та ін.

Отже, для формування ДК майбутніх учителів в навчальному матеріалі дисциплін недостатньо приділяють уваги елементам дискурсу. Дефіцит інформаційної бази для формування дискурсивної компетентності студентів, з одного боку, і можливість включення в навчальний план елективних та факультативних предметів, з іншого, зумовили включення до окремих курсів варіативної частини, у якій будуть відображені знання, вміння, цінності та мотиви, які сприяють ефективним виступам майбутніх учителів, а також розробці спеціального курсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкових класів». У результаті ми сконструювали інформаційний зміст освітнього процесу ЗВО, який забезпечує становлення ДК майбутніх учителів початкової школи. Ми вважаємо, що такий

зміст освіти сприятиме формуванню дискурсивної компетентності здобувачів вищої освіти.

З метою підтримки та закріплення ціннісного ставлення магістрів до інформації про дискурс та дискурсивну діяльність під час вивчення курсу «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» та спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності вчителя початкових класів» викладач може використати вітагенні прийоми, організувати обговорення реальних чи гіпотетичних ситуацій, явищ дійсності, які пов'язані з дискурсом, діловою комунікацією тощо.

Основною формою організації освітнього процесу, яка сприяє становленню системності дискурсивних знань майбутніх учителів у засвоєнні предметів «Психологія ділового спілкування», «Професійно-педагогічний тренінг», «Технології навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Актуальні проблеми початкової освіти (НУШ)», «Формування предметних компетентностей при вивченні мовно-літературної освітньої галузі», є інтегрована бінарна лекція.

Окрім того з метою закріплення дискурсивних знань ефективними можуть бути такі форми роботи магістрів як підготовка рефератів, доповідей, теоретичних проєктів з використанням інтегрованої інформації про дискурс. Захист проєктів, рефератів, обговорення доповідей відбувається у формі дискусій. Під час дискусій аналізують і наукове представлення даних, і аргументованість думок авторів проєктів чи рефератів, і значущість отриманої інформації дискурсивного типу, ситуації застосування цих знань (умови успішного виступу під час пояснювальної промови вчителя, кроки алгоритму).

Отже, нами обґрунтовано такі умови формування ДК майбутніх учителів початкової школи: активне залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ЗВО спецкурсу «ДК як складова професійної компетентності майбутніх учителів»; створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка включає три етапи в процесі підготовки майбутніх класоводів та дозволить істотно підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці; використання інтеграційних, активних, консультаційних, тренінгових методів і форм навчання.

Джерела

1. Осова О.О. Інноваційні технології формування дискурсивної компетенції майбутніх учителів-філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 14. Т. 2. С. 92–95.

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА: РІЗНОВИДИ МОТИВАЦІЇ

Наталія Мачинська

доктор педагогічних наук, професор,

Львівський національний університет імені Івана Франка,

м. Львів, Україна

Метою дослідження є виокремити різновиди мотивації викладача закладу вищої освіти до професійного зростання впродовж життя.

Серед професійних компетенцій, якими характеризується фаховість викладача вищої школи, є сформованість однієї з них – готовність до професійного зростання впродовж життя.

Доведено, що необхідність формування готовності до професійного зростання – як фахової компетентності фахівця – зумовлено низкою нормативних документів, зокрема:

- у професійному стандарті на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» зазначено, що серед загальних компетентностей (ЗК.06) є здатність до особистісного та професійного розвитку [5];

- у Законі України «Про освіту» зазначено, що засадами державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності є сприяння навчанню впродовж життя [1];

- Закон України «Про вищу освіту» зазначає, що формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються шляхом: розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя [2];

- Проєкт Закону України «Про освіту дорослих» визначає норми законопроекту, що встановлюють солідарний розподіл обов'язків, повноважень та відповідальності між державою, роботодавцями та громадянами: відповідальність за її реалізацію розподіляється між державою, місцевими органами влади, роботодавцями і громадянами, які усвідомлюють необхідність безперервного навчання, внаслідок чого формується суспільна «мода» на навчання впродовж життя [4].

З'ясовано, що у професійному зростанні викладача закладу вищої освіти виокремлюють зовнішню та внутрішню мотивації. Компонентами зовнішньої мотивації можуть виступати:

- престижність роботи, що може визначатися освітнім закладом чи посадою;

- зручний графік роботи в закладі освіти,

- досягнення певної кваліфікаційної категорії, отримання педагогічного звання та наукового ступеня.

Внутрішня мотивація може визначатися:

- інтересом до професійно-педагогічної діяльності, задоволеністю її результатами,

- орієнтацією на особистісний і професійний розвиток викладача,
- можливістю професійної та індивідуальної самореалізації,
- задоволенням базових психологічних потреб особистості в автономності, компетентності та значущих взаєминах.

Як зазначає Івашнюва С., базовою трудовою функцією, що забезпечує професійне зростання вчителя, є безперервний професійний розвиток, зміст якого вперше в нормовано на рівні професійного стандарту. Сутність та зміст поняття «безперервний професійний розвиток» визначались на основі аналізу актуальних досліджень у галузі педагогіки та андрагогіки, кращих вітчизняних і світових практик, міжнародних документів [3, 13].

Зроблено висновок. При умові використання лише зовнішньої мотивації, зменшується творчий потенціал особистості, не виникає позитивних емоцій, що негативно позначається на якості роботи викладача загалом. Процес мотивації має відповідати на запитання; «Для чого?», «Навіщо?», «Для кого?»... Вагомим мотиваційним чинником виступає мета, заради якої необхідно мотивувати. Найбільш оптимальний варіант, коли викладач досягає спільної мети й водночас задовольняє власні потреби, реалізує власні цілі.

Ключові слова: мотивація, внутрішня та зовнішня мотивація, професійне зростання викладача.

Джерела

1. Закон України Про освіту. Стаття 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, п. 1. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 22.04.2023).
2. Закон України Про вищу освіту. Стаття 3. Державна політика у сфері вищої освіти. п. 3. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 22.04.2023).
3. Івашнюва С. (2021). Безперервний професійний розвиток як трудова функція педагога. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 35 (1), 12-20. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36587/1/S_Ivashnova_PO_35.pdf (дата звернення 24.04.2023).
4. Проект Закону України «Про освіту дорослих», 12 січня 2023 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vru-prijnyala-u-pershomu-chitanni-proyekt-zu-prosvitu-doroslih> (дата звернення 24.04.2023).
5. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (наказ № 610 від 23.03.2021). URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> (дата звернення 22.04.2023).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Оксана Пискун
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

Катерина Рубан
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна

Провідним завданням Нової української школи є формування в учнів ключових компетентностей і наскрізних умінь, які мають забезпечити успіх випускників у житті і будь-якому виді діяльності за рахунок оволодіння універсальними здатностями вирішувати нагальні проблеми. Одними з таких універсальних умінь є дослідницькі вміння.

Вивчення наукових джерел показало, що розвитком дослідницьких умінь учнів можна успішно займатися на усіх навчальних предметах: зокрема під час опанування природничих дисциплін, математики, інформатики, історії, а також трудового навчання і технологій. Метою нашого дослідження є виявлення педагогічних умов, за яких формуватимуться дослідницькі вміння старшокласників у процесі вивчення технологій.

З'ясовано, що дослідницькі вміння свідчать про рівень розвитку таких мислительних операцій, як: бачити і формулювати проблему, аналізувати факти і явища, спостерігати, шукати й критично опрацьовувати інформацію, будувати гіпотезу, визначати умови вирішення проблеми, обґрунтувати причини і наслідки, давати визначення поняттям, проводити експерименти тощо. Н. Недодатко трактує дослідницькі вміння як складне психічне утворення (синтез дій інтелектуальних, практичних, самоорганізації та самоконтролю, засвоєних та закріплених у способах діяльності), яке лежить в основі готовності школяра до пізнавального пошуку й виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів [2].

Для формування в учнів дослідницьких умінь необхідно підібрати найбільш придатні методики стимуляції пошукової діяльності, вибір яких визначається такими критеріями: доступністю в розумінні, можливістю засвоєння за обмежений час, високою результативністю активізації та стимуляції дослідницької діяльності учнів, поступовим ускладненням дослідницьких завдань. Дослідницька активність залежить від рівня особистісної мотивації учня, тобто від прийняття проблемної ситуації як

особисто важливої, тому для успішного здійснення дослідницької діяльності учні повинні мати особисту зацікавленість в її виконанні [1; 3].

Технологічна освіта володіє потужним потенціалом щодо розвитку дослідницьких умінь старшокласників. Широка варіативність змісту з предмету «Технології» здатна задовольнити будь-які інтереси учнів щодо теоретичних і практичних аспектів перетворювальної діяльності і дозволяє ставити різноманітні дослідницькі завдання. Окрім того, технологічна освіта здійснюється на основі проєктного підходу, а проєктна технологія навчання обов'язково включає в себе дослідницьку діяльність.

Зроблено висновок, що педагогічними умовами формування дослідницьких умінь старшокласників у процесі вивчення технологій мають бути такі:

- вибір навчальних модулів з предмету «Технології» має здійснюватися разом з учнями і ґрунтуватися на особистій зацікавленості в тому чи іншому виді діяльності, а теми проєктів мають бути особистісно значущими;

- вивчення нового матеріалу має будуватися на основі евристичних і проблемних методів навчання;

- необхідно практикувати самостійне планування і проведення старшокласниками лабораторних дослідів та експериментів з матеріалознавства, технологій обробки, сільськогосподарського дослідництва тощо;

- стимулювати учнів проводити ґрунтовні дослідження щодо історії розвитку та регіональних особливостей технологій, ремесел, технік декоративно-ужиткового мистецтва; досліджувати нову техніко-технологічну термінологію, в тому числі іншомовного походження тощо.

Учитель має прагнути до формування в учнів дослідницького типу мислення, де завжди є цікавість, сумнів, здивування, бажання досконало розібратися, «докопатися» до істини, уміння аналізувати, порівнювати, робити самостійні обґрунтовані висновки.

Ключові слова: дослідницькі вміння, дослідницька діяльність, мислительні операції, педагогічні умови.

Джерела

1. Ващенко Л.С. Розвиток дослідницьких умінь старшокласників в умовах профільної школи. Біологія і хімія у рідній школі. 2017. № 3. С. 23–27.
2. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників: дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2000.
3. Ягенська Г.В., Степанюк А.В. Формування дослідницьких умінь школярів у галузі природничих наук (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 282 с.

ПЕРСОНАЛІСТИКА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ: МИКОЛА ЯРМАЧЕНКО

До 95-річчя з дня народження

*Олександр Проніков
доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Метою дослідження є актуалізація персоналістики в сучасній українській історії педагогіки.

Проведено аналіз персоніфікованого напрямку, як одного із пріоритетних у сучасному історико-педагогічному дослідженні та акцентовано увагу, що на початку 80-х років ХХ століття видатним вітчизняним вченим, академіком Миколою Ярмаченком персоніфікація виділяється в окремих, нових напрямках історико-педагогічних досліджень.

Доведено, що через персоніфіковане вивчення історії освіти та педагогічної думки формуються сучасні підходи до історико-педагогічної репрезентації особистості.

Зроблено висновок проведеного аналізу персоніфікованого напрямку, що звернення до педагогічної спадщини вітчизняних педагогів, науковців, освітян, дає можливість ґрунтовніше вивчати історичні закономірності становлення і розвитку української педагогіки.

Засновником персоналістики в новітній українській історії педагогіки на початку 80-х років ХХ століття став академік Микола Ярмаченко. В цей період проблема персоніфікації набуває нового змісту та розвитку. До вагомих результатів наукової діяльності вченого слід віднести створення праць з історії педагогіки, зокрема, тих, що висвітлюють педагогічну спадщину Антона Макаренка та Василя Сухомлинського. Микола Ярмаченко є найавторитетнішим фахівцем з питань макаренкознавства, автором досліджень «Сучасність педагогічної спадщини А.С. Макаренка» (1988), «Педагогічна діяльність і творча спадщина А.С. Макаренка» (1989) та багатьох інших публікацій на цю тему.

Формуючи новий напрям в історії вітчизняної педагогіки, саме Микола Ярмаченко, у жовтні 1980 р. сформулював одну з перших тем персоналістики, присвячену Саві Христофоровичу Чавдарову. Опрацювання архівних джерел та наукових праць дозволило проаналізувати та популяризувати погляди видатного українського вченого і педагога [2].

На початку ХХІ століття проблема персоніфікації набуває нового змісту та розвитку. Зазначимо, що дослідження персоналій в історії вітчизняної освіти, розглядаючи з позицій методології професійну діяльність педагога, передовий

педагогічний досвід, дозволяють враховувати динаміку формування і розвитку поглядів, що включає в себе два аспекти: філогенетичний – передбачає розгляд діяльності з позицій використання в спадщині досвіду всього людства, загальнолюдських цінностей; онтогенетичний – розгляд діяльності педагога-практика в розвитку, починаючи з перших кроків його професійної діяльності.

Проведені наукові пошуки з персоналістики українських дослідників за останні три десятиліття дозволяють стверджувати, що розвиток теорії та практики вітчизняної освіти в різні історичні періоди й за різних суспільно-економічних формацій, дають уявлення про освітні системи що існували, сприяють розширенню загального й педагогічного кругозору освітян та здобувачів освіти. Накопичений досвід допомагає формувати та визначати сучасні концепції розвитку педагогіки та освіти в Україні.

За влучним визначенням Л. Вовк, пріоритетним завданням має бути проведення історико-педагогічних досліджень «з позицій «олюднення», тобто історія педагогіки не лише як наука про розвиток освіти і виховання, педагогічні теорії у різні історичні періоди, а і як історія науки про особистість, котра розвивається» [1, с. 18–19].

Таким чином, робимо **висновок**, що персоніфіковане дослідження дає змогу проаналізувати історико-педагогічні проблеми певного історичного періоду і використати досягнення педагогів-науковців у освітньому процесі. Проведений аналіз персоніфікованого напряму дозволяє стверджувати, що звернення до педагогічної спадщини вітчизняних педагогів, науковців, освітян, дає можливість ґрунтовніше вивчити історичні закономірності становлення і розвитку української освіти та педагогіки. Доведено, що через їх персоніфіковане вивчення формуються сучасні підходи до історико-педагогічної репрезентації особистості.

Ключові слова: персоніфікація, персоналія, спадщина, дослідження, методологія, історико-педагогічна наука.

Джерела

1. Вовк Л.П. Історія педагогіки у системі завдань підготовки вчителя. Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Серія соціально-педагогічна*. Вип. 3. Т. 1. 2002. С. 16–22.
2. Проников А. К. Проблемы теории и истории педагогики: Автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук. Киев, 1983. 22 с.
3. Ярмаченко М.Д. Від Я.А.Коменського до А.С.Макаренка і В. О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 4. С.5–13.

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА: ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ УЧИТЕЛІВ В ЦИФРОВІЙ ЕКОНОМІЦІ

Ірина Пронікова
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

Метою дослідження є визначення особливостей та напрямів підвищення рівня фінансової грамотності здобувачів освіти у закладах післядипломної педагогічної освіти засобами цифрової економіки.

Доведено, що отримані під час підвищення кваліфікації вчителями знання та навички з фінансової грамотності з використанням цифрової економіки повинні розглядатися як фактор їх зростання. Тільки фінансово грамотні та компетентні вчителі спроможні виховувати підприємців-новаторів, інвесторів, свідомих платників податків і успішних фінансово грамотних громадян.

Обґрунтовано використання і вплив цифрової економіки на удосконалення викладання з метою покращення технологій в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти.

Зроблено висновок, що підвищення кваліфікації вчителів, зокрема з фінансової грамотності із використанням цифрової економіки, є вагомим чинником їх професійного удосконалення й зростання. Удосконалення змісту цього процесу має стати одним із пріоритетних напрямів освітнього процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Розвиток інформаційних технологій в умовах глобалізації освітніх процесів сприяє появі новітніх банківських продуктів та технологій, що вимагає від здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), вчителів, вирішення складних завдань, до розв'язання яких вони часто виявляються не підготовленими. Відсутність необхідних економічних знань та компетентностей робить неможливим прийняття ними зважених фінансових рішень. Розробка і впровадження в навчальний процес закладів післядипломної педагогічної освіти програм з підвищення фінансової грамотності є сьогодні надзвичайно актуальним для України. Однією з таких програм є фінансова грамотність в цифровій економіці [1; 2].

Сучасні умови переходу на цифрову економіку вдосконалюються й модернізують її різні сектори. Найзначніші зміни спостерігаються у фінансовому секторі, який створює нові продукти та фінансові послуги, що задовольняють численні потреби суспільства.

У світі цифровізації проблема підвищення фінансової грамотності вчителів стає важливою й актуальною. Умови цифрової економіки створюють можливості вивчення нових сфер діяльності та підвищення фінансової

грамотності. Сферами ознайомлення з продуктами цифрової економіки стають YouTube-канали на яких відомі економісти розміщують свої відеоролики.

Використання відео на уроках підвищує якість навчання у ЗЗСО, пробуджує у здобувачів освіти інтерес до процесу навчання, є джерелом набуття знань і засобом їх контролю. Закріплення, повторення та узагальнення навчального матеріалу на уроці значно покращує ефективність заняття, спонукає учнів до комунікативної діяльності та дозволяє засвоїти майже 65% матеріалу.

Для здобувачів початкової освіти особливе педагогічне навантаження з підвищення фінансової грамотності виконують мультфільми. У цієї аудиторії переважає головним чином наочно-образний тип мислення та проявляється найбільший інтерес до мультфільмів. Використання мультфільмів на заняттях з фінансової грамотності може стати також дієвим педагогічним інструментом для досягнення освітньої мети.

Висновки. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі закладів післядипломної педагогічної освіти сприяє підвищенню ефективності навчання фінансової грамотності. Також сучасні інформаційні технології сприяють найбільш оптимальній комунікації між вчителем і здобувачем освіти в ЗЗСО. Застосування в освітньому процесі під час оволодіння знаннями з фінансової грамотності в цифровій економіці, зокрема, мультимедійних та комп'ютерних засобів, освітніх інструментів, що включають інформаційні технології, підвищує ступінь наочності навчального матеріалу та надає навчання практичний характер. Інформаційні технології під час навчання фінансової грамотності безпосередньо сприяють підвищенню рівня інтересу учнів, їх мотивації до пізнавальної діяльності та оволодіння економічними знаннями.

Ключові слова: *фінансова грамотність; здобувачі освіти; заклади загальної середньої освіти; заклади післядипломної педагогічної освіти; цифрова економіка.*

Джерела

1. Дія. Цифрова освіта. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/>
2. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>
3. Пронікова І. В. Фінансова грамотність як складова економічного виховання учнівської молоді. *Наукові записки Малої академії наук України: зб. наук. праць. Серія : Педагогічні науки.* 2017. Вип. 9. С. 188–194.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Олена Самойленко
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна

Охорона здоров'я та здоровий спосіб життя є важливими компонентами як для індивіда, так і для суспільства в цілому. Одним із ключових місць у формуванні здорового способу життя серед населення є заклади освіти. Середовище, в якому здійснюється освітній процес, відіграє важливу роль у формуванні особистості молодшого школяра. Враховуючи значення фізичного та психологічного благополуччя учнів, створення моделі здоров'язбережувального освітнього середовища є необхідним кроком для досягнення цілей освіти.

Метою дослідження є вивчення основних аспектів створення моделі здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі.

Важливо зазначити, що модель здоров'язбережувального освітнього середовища закладу освіти повинна бути інтегрованою та системною. Це означає, що всі компоненти моделі мають бути взаємопов'язані та доповнювати одна одну. Така інтегрована модель дозволить досягти максимального ефекту в формуванні здорового способу життя учнів.

Модель здоров'язбережувального освітнього середовища закладу освіти повинна містити такі компоненти як фізичне здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я та здоровий спосіб життя. Кожен із цих компонентів має свої особливості та вимоги до формування. Із цією метою в початковій школі ефективним є впровадження технологій здоров'яспрямованого змісту: здоров'язбережувальна технологія «Навчання в русі», оздоровчі технології терапевтичного спрямування: арт-терапія, піскова, ігрова, музична терапія, кольоротерапія, казкотерапія; організаційно-педагогічні технології: планування освітнього процесу, що сприяє запобіганню перевтоми, гіподинамії та інших дезадаптаційних станів; освітньо-виховні технології: корекція порушень постави, зміцнення серцево-судинної і дихальної систем за допомогою виконання дозованих навантажувальних вправ, зміцнення м'язів, розвиток гнучкості тіла (адресні комплекси коригуючої фізичної гімнастики для дітей з різними патологіями, комплекси дихальної гімнастики, заняття на тренажерах, пальчикова гімнастика тощо).

Фізичне здоров'я учнів зміцнюється за допомогою спеціальних програм фізичного виховання та спортивних змагань. За допомогою відповідних заходів

можна забезпечити належний рівень фізичного розвитку учнів, покращити їх здоров'я та збільшити стійкість до стресу та хвороб. У початковій школі необхідно підтримувати належну рухову активність учнів, проводити фізкультурні хвилинки, фізкультпаузи, спортивні змагання, які сприяють покращенню фізичного здоров'я, розвитку моторики та координації рухів учнів.

Психічне здоров'я учнів потребує уваги та дбайливого ставлення з боку педагогічного колективу закладу освіти. Проведення тренінгів з розвитку емоційної стійкості, самооцінки та соціальної компетентності сприятиме психологічному зростанню учнів, забезпечить позитивний стан психіки та знизить рівень стресу та тривоги.

Соціальне здоров'я передбачає формування учнями навичок соціальної взаємодії, розвиток комунікативних вмінь та навичок співпраці. З метою підвищення рівня соціального здоров'я корисним є проведення воркшопів, тренінгів та інші форми роботи з учнями, які допомагають зміцнити їх соціальні здібності та розвинути навички ефективної взаємодії з оточуючим середовищем.

Здоровий спосіб життя – це не лише фізичне здоров'я, але й правильне харчування, відсутність шкідливих звичок та забезпечення належного рівня гігієни. Із метою формування навичок здорового способу життя, заклад освіти повинен дбати про проведення відповідних заходів: консультації з раціонального харчування, гігієни, тематичні виставки щодо проблем здорового способу життя, а також із запобігання шкідливих звичок.

Однак, процес створення здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі буде ефективним лише за наявності чіткого плану дій та використання різноманітних інструментів та методик. Також важливим є залучення до реалізації здоров'язбережувального освітнього середовища всіх зацікавлених сторін, зокрема учнів, батьків, вчителів та адміністрацію школи.

Зауважимо, що батьки теж відіграють важливу роль у створенні здоров'язбережувального освітнього середовища, а саме – їх освіченість щодо актуальних питань здорового способу життя і активна підтримка дітей у цьому процесі. Батьки повинні сприяти вихованню здорових звичок вдома, підтримувати участь дітей у спортивних змаганнях, допомагати в організації раціонального харчування та запобігання шкідливих звичок.

Доведено, що створення здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі – це важливий процес, який має позитивний вплив на загальний розвиток учнів. Забезпечення індивідуального підходу, безпеки, психологічної підтримки та активної фізичної активності сприяє формуванню здорових умінь та навичок, які супроводжуватимуть учнів протягом усього життя. Педагоги, батьки та учні повинні працювати разом, з метою забезпечення успіху і ефективності створення здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі. Педагоги повинні бути досвідченими та добре підготовленими, володіти знаннями про фізичний

розвиток дітей, психологію та методики навчання, а також мати можливість постійного професійного розвитку та зростання.

Зроблено висновок про те, що процес створення здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі є важливим інструментом для формування навичок здорового способу життя учнів та створення сприятливої атмосфери для навчання та розвитку. Саме це є необхідною передумовою для успішної адаптації учнів до сучасного світу та реалізації їх потенціалу в майбутньому. Тому, створення здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі має стати однією з пріоритетних завдань для шкільної адміністрації та педагогічного колективу закладу освіти.

Ключові слова: здоров'язбережувальне освітнє середовище, фізичне здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я, здоровий спосіб життя, тренінг.

Джерела

1. Ващенко О.М., Романенко Л.В., Макаренко Н.В. Організація впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79), С. 354–360.
2. Іванова С. Управління оздоровчою діяльністю школи. URL: <http://osvita.ua/school/method/1709> (дата звернення 30.04.2023).
3. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа»/ схвалена колегією МОН 27.10.2016 року.
4. Поліщук Н., Кардашук Н., Давидюк Г. Створення умов у закладі середньої освіти для реалізації оздоровчої функції. *Науковий вісник СНУ імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 11 (395). С. 53–58.
5. Пономаренко В., Воронцова Т., Сакович О. Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ». Київ : Алатон, 2020. 64 с.
6. Рибалко Л.М. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія: Осадца В.М., 2019. 400 с.

ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ» У ВИМІРАХ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

Олександр Соломаха

*Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка,
м. Чернігів, Україна*

Метою дослідження є характеристика поняття «ціннісні орієнтації особистості» у вимірах історії педагогіки.

Ціннісні орієнтації особистості є соціально зумовленими. Вони залежать від суспільної ідеології та норм, які існують у суспільстві. А відтак у вимірі історії педагогіки можна говорити про генезу ціннісних орієнтацій залежно від суспільства, у якому живе особистість, і від стану розвитку освіти.

Насамперед, розглянемо значення поняття «орієнтація» в історико-педагогічному контексті. Американський психолог і педагог Дж. Д'юї у праці «Демократія та освіта» (1915) писав, що «орієнтація є нейтральним терміном», який означає, що особистість упродовж тривалого часу спрямовує активні зусилля «на досягнення мети на противагу їх безцільному розпорошенню» [2, с. 25]. Учений наголошує, що орієнтація характеризується «базовою функцією, яка обмежується, з одного боку, вказівками, що мали б спрямовувати особу, а з іншого, регулюванням або й прямим керуванням» [2, с. 25].

Орієнтація має послідовний характер. На думку Дж. Д'юї, у відповідний час вона здійснює відбір, відсіюючи непотрібні нахили і впроваджуючи потрібні. Орієнтація особистості послідовно виявляється у тому, що кожна дія збалансовує попередню та наступну задля дотримання порядку. Педагог визначає два аспекти орієнтації особистості: просторовий (зосередження) і часовий (впорядкування). Перший аспект забезпечує досягнення мети, а другий підтримує рівновагу, потрібну для подальшої діяльності. Водночас розділити ці аспекти орієнтації на практиці неможливо [2, с. 26].

Орієнтація виконує виховні функції. Вони можуть бути реалізовані через механізми контролю, який дорослі здійснюють щодо дітей. Завдання освіти – досягти внутрішнього контролю через самоусвідомлення особи, її зацікавлення та розуміння. Зокрема, це можна зробити за допомогою читання й обговорення художньої літератури та виховних бесід [2, с. 37]. Іншим механізмом реалізації орієнтації є «суспільне докільля». Як зазначає Дж. Д'юї, «саме існування суспільного докільля, де живуть і діють члени суспільства, сприяє ефективній орієнтації їхньої діяльності» [2, с. 28].

Участь особистості у суспільній діяльності – це найефективніший засіб формування життєвих орієнтацій особистості. Основним чинником орієнтації дитини, на думку Дж. Д'юї, є суспільна ситуація. У суспільній ситуації дитина мусить узгоджувати власні дії з діями інших і пристосовуватися до них. Це

спрямовує дитину до спільної мети і породжує взаєморозуміння між членами групи [2, с. 37].

Отже, з'ясовано, що орієнтація особистості в історико-педагогічному контексті – це сформовані у процесі виховання, життя у суспільстві, участі у суспільній діяльності соціально-психологічні характеристики особистості, що визначають її погляди та поведінку.

Перейдемо до історико-педагогічної характеристики поняття «цінності». У західноєвропейській та американській філософії кінця XIX – початку XX ст. чітко визначилися два основних теоретико-методологічних підходи до визначення внутрішньої природи і функцій цінностей. Представники першого з них, вчені ідеалістичної орієнтації, дотримувалися точки зору на цінності як на суб'єктивний продукт свідомості людини, що формується безвідносно до соціальних умов її життєдіяльності. Натомість представники другого – діалектико-матеріалістичного – напрямку розглядали цінності як результат колективного досвіду, заперечуючи тим самим залежність ціннісної свідомості від особливостей індивідуальної психіки особистості [1, с. 60].

Незважаючи на різницю підходів до визначення концептуальних шляхів формування ціннісної свідомості, протиріччя в поглядах, дослідники зробили вагомий внесок у розв'язання багатьох аксіологічних проблем. Були визначені й охарактеризовані основні види цінностей: спосіб життя, релігія, культура, мораль, сім'я, праця та ін. Особливе місце в цьому ряду зайняла найвища ціннісність – людина [1, с. 60].

Поняття «цінності» тлумачиться зазвичай як значущі для особистості предмети, явища, події тощо (М. Хайдеггер, М. Каган, Н. Журавльова та ін.). Цінність розглядається як предмет, що має певну користь і здатний задовольнити ті чи інші потреби (А. Маслоу, Л. Жиліна та ін.); як ідеал, до якого прагне людина (Е. Фромм, Г. Лотце, Ю. Шрейдер та ін.); як норма, якої варто дотримуватися (О. Краєва, Л. Орбан-Лембрик та ін.) [3, с. 65]

Одним із шляхів формування цінностей є накопичення особистістю досвіду – особистого (прямого) й опосередкованого, який людина отримує завдяки освіті та взагалі мові (наприклад, людина чує і читає й у такий спосіб отримує різноманітні знання) [2, с. 185]. Соціальний досвід залежить від особливостей суспільного устрою, суспільних норм і поглядів, що домінують у суспільстві. Соціальний досвід окремої особистості залежить від загального соціального досвіду й від її особистісних якостей і характеристик.

Висновки. На основі аналізу наукових джерел і літератури зроблено висновок, що ціннісні орієнтації особистості у вимірах історії педагогіки – це, з одного боку, суспільно зумовлені норми та ідеали, яких дотримується людина, а з іншого – синтезовані особистістю через її соціальний досвід ідеї, риси, предмети, явища, події, значущі саме для неї.

Ключові слова: *цінності, орієнтація, ціннісні орієнтації, особистість.*

Джерела

1. Волкова С.В. Ціннісні орієнтації в контексті наукових досліджень: витоки і сучасність. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2005. № 40. С. 59–65.
2. Д'юї Дж. Демократія і освіта. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
3. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості. *Соціальна психологія*. 2009. № 4(36). С.65–73.

ДЕМОКРАТИЧНИЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ОСНОВА ПРОДУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧИТЕЛЬ–УЧЕНЬ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Олена Філоненко
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин, Україна*

Складність сучасних виховних проблем потребує комплексного підходу у їх розв'язанні та розвитку соціально-педагогічної парадигми виховання. Основою виховання виступають особистість дитини, визнання її найвищою цінністю, орієнтація педагога на гуманні, демократичні принципи спільної з дитиною життєдіяльності, отже, генерація стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Одним із факторів, що впливають на розвиток особистості дитини, є стиль спілкування, властивий педагогу.

Метою дослідження є характеристика демократичного стилю педагогічної діяльності як основи продуктивної взаємодії учитель-учень в початковій школі

З'ясовано, що демократичний стиль педагогічного спілкування ґрунтується на довірі, повазі, орієнтації на самоуправління, самоорганізації особистості й колективу. Ґрунтується він на прагненні донести мету діяльності до свідомості дітей, залучити їх до спільної діяльності. Основними методами взаємодії є заохочення, консультування, інформування, координація, що розвиває в учнів ініціативність та впевненість.

Демократичний стиль обирають педагоги, які орієнтовані на досягнення консенсусу з іншими, заохочують їхню ініціативу та активність, налаштовані на вироблення спільних рішень, конструктивні в діалозі та ефективні у розв'язанні проблем, неконфліктні, оскільки враховують інтереси інших [4, с. 43].

Г. Лях зазначає, що важливими ознаками демократичного стилю спілкування є: організація взаємодії, співробітництва, партнерства в навчальному процесі; активізація навчальної та пізнавальної діяльності дітей, розширення самостійності учнів, надання їм права вибору; використання «активних» методів і різноманітних форм навчання та способів організації навчально-пізнавальної діяльності дітей; поєднання авторитарного впливу з гуманним ставленням до учнів; створення дружньої, теплої і водночас ділової атмосфери під час занять та в позаурочній навчально-пізнавальній діяльності [12, с. 160–161].

Демократичний педагог відчуває потребу в зворотному зв'язку від дітей в тому, як вони сприймають ті чи інші форми спільної діяльності; вміють визнавати допущені помилки. У своїй роботі такий педагог стимулює розумову активність і мотивацію до досягнення пізнавальної діяльності. У групах

вихователів, що характеризуються демократичними тенденціями, створюються оптимальні умови для формування дитячих взаємин і створення позитивного емоційного клімату класу [18].

Вчені пропонують три основні умови підтримання вчителем демократичних взаємин з учнями:

- вчитель є прикладом для наслідування, прототипом для дорослих і гідною моделлю для самоідентифікації учнів;
- учитель виступає радше як арбітр, ніж суддя, який не заважає учням формувати позитивний «Я-образ» і уникає засудження незадовільної поведінки «з висоти кафедри»;
- педагог допомагає дітям усвідомлювати власні дії, обмірковувати їх і передбачати можливі наслідки [19, с. 170–171].

У навчальній взаємодії з учнями молодшого шкільного віку вчителі демократичними методами спілкування поєднують індивідуальні, групові та колективні форми роботи, щоб допомогти учням підготуватися до сучасних соціальних ролей, створюють на уроках атмосферу доброти, глибокого взаєморозуміння між учителем і учнями, співпраці, взаємодопомоги; використовують переважно діалогічні форми навчання; урізноманітнюють форми та методи навчальної діяльності: поряд з традиційними, практикуються нові – метод проектів, індивідуально-дослідні завдання, рольові та ділові ігри тощо [12, с. 160].

Таким чином, **доведено**, що навчання молодших школярів здійснюється у процесі навчально-пізнавальної діяльності як провідної шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів, відведення належного місця «спільно-взаємодіючій діяльності» як в аудиторний та позаурочний час; гуманізації взаємин у системах «учень – учень», «учитель – учень»; створення умов для творчої самореалізації кожної дитини [17].

М. Скоромна зауважує, що виникнення та успішний розвиток міжособистісного спілкування можливий лише за умови взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу. Найважливішу роль у цьому процесі відіграють професіоналізм педагога та атмосфера навчання, що вчитель створює в класі та не тільки. Усе це тісно пов'язано з характером і стилем стосунків учитель – учень та їх безпосереднім спілкуванням. Учитель початкових класів і діти – єдиний «організм», який взаємодіє один із одним [18, с. 387].

Зроблено висновок: найбільш сприятливим способом реального співробітництва педагога та школярів є демократичний стиль спілкування, що ґрунтується на довірі, повазі, орієнтації на самоуправління, самоорганізації особистості й колективу. Ґрунтується він на прагненні донести мету діяльності до свідомості дітей, залучити їх до спільної діяльності. Основними методами взаємодії є заохочення, консультування, інформування, координація, що розвиває в учнів ініціативність та упевненість. Демократичний стиль ставить

педагога та дітей у позицію дружнього взаєморозуміння, викликає в учнів впевненість у собі, дає розуміння цінності співпраці у спільній діяльності.

Ключові слова: педагогічна діяльність, демократичний стиль, спілкування, початкова школа.

Джерела

1. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навч. посіб. Житомир : ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк», 2021. 100 с.
2. Лях Г.Р. Демократичний стиль спілкування як вияв педагогічної майстерності вчителя. *Молодий вчений*. № 12 (15) грудень. 2014. С.158–161.
3. Програма «Нова українська школа. У поступі до цінностей». URL: <https://seredyzosh.e-schools.info/pages/893449081379> (дата звернення 10.05.2023).
4. Скоромна М. Роль особистості педагога у процесі формування особистості молодшого школяра. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020, № 8 (102). С. 383–391.
5. Субчинська О. М. Порівняльна характеристика стилів спілкування педагогів. URL: <http://storage.library.opu.ua/online/periodic/PM-2016/161-182.pdf> (дата звернення 10.05.2023).

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

*Наталія Цинкалюк
Львівський національний університет
імені Івана Франка,
м. Львів, Україна*

Ми живемо у швидкоплинному світі, де щоразу змінюються потреби та запити суспільства. Зміни та події, які сколихнули нас за останні роки в нашій країні, вимагають дещо іншого підходу до навчання. На перший план виходить особа вихованця, його здібність до самовизначення і самореалізації, до самостійного ухвалення рішень і доведення їх до виконання, до аналізу власної діяльності.

Метою дослідження є обґрунтувати доцільність використання методу проєктів як одного з найактуальніших і найперспективніших методів навчання.

Оскільки сучасних дітей досить важко зацікавити та мотивувати вивчати чи дізнаватися щось нове, на допомогу приходить метод проєктної діяльності. Адже він спонукає учнів вирішувати поставлену мету шляхом вивчення і отримання певної суми знань, досліджуючи щось.

Упровадження проєктного методу в навчальний процес має велике значення для початкової школи, оскільки завдяки йому найповніше реалізуються прийоми розумової діяльності, зміни мотиваційної структури особистості, формування умінь навчальної діяльності тощо.

На сучасному етапі реформування шкільної освіти є доцільним і актуальним запровадження освітньої проєктної технології у навчально-виховний процес.

Дослідники розглядають метод проєктів як засіб організації педагогічного процесу, в основу якого покладено взаємодію учнів з навколишнім середовищем, об'єднання з активною діяльністю учнів (Т. Супрун); метод планування цілеспрямованої діяльності учня у зв'язку з вирішенням якогось шкільного завдання в обставинах реального життя (М. Кларін); цільовий навчально-виховний процес, спрямований на виконання суспільно корисних справ (П. Мудров); система навчання, за якої учень набуває знань, умінь та навичок у процесі планування і виконання певних складних завдань – проєктів (М. Ярмаченко).

Суть проєктної технології – стимулювати інтерес учнів до вирішення певних завдань, проблем, які передбачають оволодіння сукупністю знань, і через проєктну діяльність, що передбачає їх вирішення, виробити вміння застосовувати отримані знання на практиці; розвиток критичного мислення, мета якого – пошук фактів, аналіз, роздуми над їх достовірністю, логічне вибудовування цих фактів для пізнання нового, формування впевненості,

заснованої на аргументованому міркуванні тощо[1].

Проектна діяльність – це навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність, результатом якої є вирішення будь-якої проблеми, яка представлена у вигляді його докладної розповіді, тобто проекту.

Проект – це детально описаний прообраз майбутнього об'єкта або способу діяльності [2, с. 77].

Доведено, що на відміну від традиційних заходів, які спрямовані на передачу школярам готового соціального досвіду, проектна діяльність учнів дає змогу найбільш повно врахувати здібності та наміри учнів. Проектна діяльність розглядається нами як чинник розвитку в учнів творчого мислення, формування самостійності, креативності та комунікабельності, як важлива умова становлення особистості у просторі існування.

Перевагами проектної технології є забезпечення високого рівня знань, компетенції самостійно набувати і застосовувати знання на практиці; залучення кожного учня до активної діяльності; розвиток критичного мислення; формування навичок роботи з інформацією (учні добирають необхідну інформацію, аналізують і систематизують її); вирішення поставлених завдань шляхом співпраці, де кожен виконує різну соціальну роль [3].

Ефективність методу проектів підвищується в тому випадку, коли в навчальному процесі поставлено дослідницьке, творче завдання, для якого потрібні інтегровані знання з різних предметів.

Організуючи проектну діяльність у початковій школі, вчитель має враховувати вікові і психолого-фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Забезпечити мотивацію включення молодших школярів в самостійну роботу над проектом можна за умови, коли проблема проекту відповідає пізнавальним інтересам учнів і знаходиться в зоні їхнього найближчого розвитку.

Отже, метод проектів стимулює учнів вирішувати проблеми, які потребують певної суми знань, розвиває критичне мислення; формує навички роботи з інформацією (учні добирають потрібну інформацію, аналізують її, систематизують); допомагає вирішувати пізнавальні і творчі завдання у співпраці, де діти виконують різноманітні ролі.

Гуманізм, увага та повага до особистості учня, позитивні почуття, думки, спрямовані не тільки на навчання але і на розвиток особистості учня – важливі риси проектного підходу.

Зроблено висновок, що правильне використання методу проектів у початковій школі дає змогу визначити його ефективним дидактичним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх творчого мислення та формування визначених у них особистісних рис. Саме метод проектів найповніше забезпечує взаємодію учасників освітнього процесу в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Джерела

1. Дуплійчук О.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій: дис. канд. пед. наук.: 13.00.04 / Ольга Миколаївна Дуплійчук. Житомир, 2015. 221 с.
2. Косович О.В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Вип. 22. С. 76–78. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib>.
3. Метод проектів у початковій школі. Київ «Шкільний світ», 2007. 127 с.

НЕОЦІНЕНИЙ ШЛЯХ ДО СУРДОПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ МИКОЛИ ДМИТРОВИЧА ЯРМАЧЕНКА – ЯК ІСТОРІЯ ЖИТТЯ

Світлана Шевченко
кандидат педагогічних наук,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Метою дослідження є яскрава і непересічна особистість **Миколи Дмитровича Ярмаченка** як знаного, відомого дефектолога-сурдопедагога в Україні та за її межами. Микола Дмитрович закінчив дефектологічний факультет Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького у 1951 р. і аспірантуру тут же в 1954 р. У тому ж році захистив кандидатську, а в 1969 р. – докторську дисертації (присвячені проблемам сурдопедагогіки). З 1954-го по 1973 р. працював у Київському пед-ті ім. Горького асистентом (1954-1956), ст. викладачем (1956-1959), завідуючим кафедрами дефектології (1959-1965) та сурдопедагогіки (1965-1970) тощо... Майбутній учений ніколи не втрачав оптимізму і весь час працював на благо науки. У свій час казав: «Незабутніми залишається в моїй пам'яті перше засідання вченої ради інституту, яке я очолив як директор у 1974 р. та хвилини захисту дисертацій. Але я щасливий тим, що юні роки провів на молодій кафедрі дефектології...» (запис зроблено за часів життя М.Д. Ярмаченка – *Шевченко С.М.*).

Микола Дмитрович був сильною особистістю, для якої принципи педагогічної науки були механізмом щоденної його поведінки. В нього не було бажання пристосовувати наукові знання до розв'язання своїх індивідуальних завдань. Він усього себе віддав справі сурдопедагогіки і загальним питанням теорії та історії педагогіки [1].

З'ясовано, що творчий доробок ученого становить понад 300 праць у галузі педагогіки. Це і підручники, і навчальні посібники із сурдопедагогіки та педагогіки для вищих навчальних закладів і середніх шкіл, монографічні праці і численні статті, присвячені принципу поєднання навчання з вихованням, продуктивною працею в освітніх закладах України [2]. У нього була добре продумана система, що передбачала шляхи і засоби впровадження досягнень науки через експериментальні, базові, опорні школи та інші навчально-виховні заклади в масову практику [7]. Встановлено, що вагому частину спадщини М. Д. Ярмаченка становить низка праць з методики та історії сурдопедагогіки. Розпочавши свою педагогічну діяльність як дефектолог, М. Д. Ярмаченко багато уваги присвятив освіті, вихованню та соціалізації дітей з вадами слуху, а також історії сурдопедагогіки в Україні [8, с. 46]. Серед фахівців зі спеціальної педагогіки користуються популярністю його фундаментальні праці: «Свідомість у навчанні глухих учнів» (1963), «Виховання і навчання глухих

дітей в Українській РСР» (1968), «Проблема компенсації глухоти» (1976), «Історія сурдопедагогіки» (1975) та ін.

Серед усіх досліджень з історії дефектології, а пізніше сурдопедагогіки М. Д. Ярмаченка варто виділити проведені ним цікаві різні аналізи дослідження з історії життя «глухонімих» на ранніх етапах розвитку людства вчених різних епох. Учений писав: «Праця первісної людини в стародавні часи обумовлювала необхідність виховання підростаючого покоління, що відбувалося у трудовій діяльності. Діти не тільки спостерігали за працею оточуючих, наслідували дорослих, але й залучалися до участі у трудовій діяльності» [3, с. 4]. Перебування глухих разом з чуючими сприяло засвоєнню ними найпростіших видів діяльності. У процесі суспільної праці поступово склалися засоби міжлюдського спілкування, які пройшли тривалий і складний шлях розвитку. Спочатку мова людей складалася з дуже слабо диференційованих звуків, які значною мірою доповнювалися мімікою та рухами тіла. За цих умов німота ще не дуже різала око. Примітивний характер праці був також цілком доступний і глухонімих, які у фізичному відношенні не поступалися іншим людям. Отже, в первісному суспільстві глухонімі, очевидно, брали активну участь у виробництві (мисливство, землеробство тощо) і були рівноправними членами общини. Про це свідчать приклади з життя пізніх племен, які зберегли первісні форми життя. Ним було доведено, що «без мови людина не може успішно оволодівати складними видами діяльності, не може брати активної участі в суспільному житті. Таким чином, відносна суспільна цінність глухонімого знижується, а умови його життя і діяльності помітно погіршуються» [3, с. 6].

З часом ставлення до глухих ставало все більше негативним. Про це свідчать і пізніші письмові джерела. Так, цар Давид у своїх покайних піснях порівнював себе з глухонімих. Він скаржився на друзів, що покинули його як глухого, який не чує, і як німого, що не може захистити себе від образ і несправедливостей. Свідчення про грубе і жорстоке поводження з глухими зустрічаються і в інших джерелах. Таке ставлення до глухих підтримувалося і деякими богословами, які твердили, що у глухих приховується злий дух, а тому їх варто пригноблювати. Воно збереглося і пізніше і як пережиток зустрічалося навіть на початку 20-го століття. Так, один із російських істориків писав про те, що нерідко причини стихійних лих у селах приписували глухонімих [4, с. 106].

Довгий час людям з пошкодженим слуховим аналізатором приписували різноманітні фізичні особливості і погані якості, які нібито властиві тільки глухонімих. Наприклад, Ліб вказував на повну відсутність у глухонімих голосових зв'язок; що глухонімі в значно меншій мірі, ніж чуючі, відчувають біль. У зв'язку з цим лікарі приписували їм подвійні дози всіх лікарських речовин. Все це призводило до того, що глухонімих у кращому випадку вважали просто каліками. Часто їх відносили до розумово відсталих, приписуючи їм різні негативні риси. Навіть у XVIII–XIX ст. вважалося, що

глухонімі люди, з якими не проводили спеціального навчання за своїми розумовими здібностями стоять нижче від мавп.

В стародавніх державах Греції і Риму глухонімі діти не визнавалися цілком дієздатними. З кодексу Юстиніана видно, що в античному світі глухоніми не дозволялося самостійно приймати якісь рішення (продаж приватної власності, передача її своїм дітям тощо), брати участь у громадському житті. Про навчання глухонімих у кодексах античного світу не згадується, і це зрозуміло, оскільки в той час ніде їх не навчали взагалі. До XVIII ст. навіть у наукових колах панувало переконання, що основною причиною глухонімоти є якісь недоліки в розвитку мовного органу. У зв'язку з цим усі спроби ліквідувати німоту зводилися до лікування мовного апарату, що, звичайно, не могло привести до позитивних наслідків» [4, с. 24].

Встановлено, що спеціально організоване навчання аномальних дітей виникло порівняно пізно і перші спроби індивідуального навчання таких дітей виникли лише в епоху Відродження (XVI ст.) та все ж спеціальні школи почали створюватися у XVIII ст. Оскільки вартість його завжди була досить висока, скористатися ним тривалий час могли лише діти багатих людей та все ж таки масове навчання аномальних дітей стало можливим у кінці XIX – на початку XX ст. [5, с. 2; 6, с. 3]. Доведено, що М. Д. Ярмаченко був одним із перших хто ґрунтовно дослідив історію дефектології і сурдопедагогіки як науки. Його здобутки є неоціненним внеском в історії сурдопедагогіки в Україні і за її межами.

Зроблено висновок, що сурдопедагогіка має тривалу історію розвитку, а перші спроби осмислення явищ глухонімоти та її подолання відносяться аж до глибокої давнини. Віками нагромаджувалися знання про природу глухоти і глухонімоти, способи навчання і виховання людей з вадами слуху і мови які поступово, але неухильно удосконалювалися засоби і методи сурдопедагогіки нині успішно розвиваються в Україні і мають безліч інклюзивно ресурсних центрів, які безпосередньо сприяють їхньому розвитку у середовищі чуючих.

Помер відомий український вчений-педагог, доктор педагогічних наук, [професор](#), заслужений діяч науки і техніки України, [академік](#), засновник і перший президент НАПН України М. Д. Ярмаченко на 81 році життя 24 травня 2010 р. і похований на Берковецькому кладовищі м. Києва. Його честь було вшановано у 2018 р. Інститут дефектології АПН України було перейменовано на Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України; створено на кафедрі сурдопедагогіка Педагогічного університету ім. М. Драгоманова кімнату-музею М. Д. Ярмаченка і на сайті представлено презентацію з поглядами ученого на розвиток історії сурдопедагогіки, зокрема підходами до навчання і виховання «глухих і слабочуючих дітей».

Джерела

1. Біографія М.Д. Ярмаченка *Світлина* URL: <https://tinyurl.com/vt2tup4>.
2. Міхно О. 90 років від дня народження Миколи Ярмаченка (1928–2010), українського вченого-педагога, засновника і першого президента Національної академії педагогічних наук України. *Справи сімейні*, 2018. № 8. С. 24–25. (Педагогічний календар. Вересень 2018).
3. Ярмаченко М.Д. Виховання і навчання глухих дітей в Українській РСР: Посіб. для студ. дефект. ф-тів пед. ін-тів та працівників шк. глухих. Київ: Рад. шк., 1968. 320 с.
4. Ярмаченко М.Д. Історія сурдопедагогіки: Навчальний посібник для дефектологічних факультетів інститутів. Київ: Вища шк., 1975. 423 с.
5. Ярмаченко М.Д. Свідомість у навчанні глухих учнів. Київ: МО УРСР, 1963. 109 с.
6. Ярмаченко М.Д. Проблема компенсації глухоти. Київ: Рад. шк., 1976. 166 с.
7. Шевченко В. До 90-річчя від дня народження Миколи Ярмаченка (1928–2010). URL: <https://tinyurl.com/vt2tup4>
8. Шевченко С. М. Ярмаченко Микола Дмитрович. *Інститут педагогіки 80*. Київ: АПН України, Ін-т педагогіки, 2006. С. 225–227.

**«СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО
УДОСКОНАЛЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОСВІТИ»**

7-8 вересня 2023 року
м. Чернігів

Упорядники: Проніков О.К., Кахерська Т.В., Янченко Т.В.