Українська асоціація дослідників європейських цінностей в освіті (AREVE)
Факультет педагогічних наук DISFOR – Університет Генуї (Італія)
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Національний університет біоресурсів і природокористування України
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції

«Європейські практики міжкультурного діалогу в освіті»

для студентів, здобувачів, молодих вчених, аспірантів, докторантів, дослідників, викладачів, представників професійних спільнот та громадянського суспільства

м. Київ, 15 – 16 грудня 2021 року

Конференція проводиться в рамках імплементації проєкту напряму Жана Монне - Кафедра Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій»(SCAES)620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR. Також в конференції та воркшопі відбувається підтримка сталості проєкту напряму Жана Монне Проєкт Жана Монне «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого ровзитку» Erasmus+ Jean Monnet Project «European values of diversity and inclusion for sustainable development» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT за підтримки Національного Еразмус+ Офісу в Україні

Міжнародна наукова конференція присвячена детальному вивченню одного з ключових моментів різновидів соціальної інновації політики соціального згуртування ЄС – міжкультурному діалогу та інклюзії в освіті. Це соціальна інновація, тому що від її впровадження соціальні переваги отримують: 1) представники «неоднорідних» груп, які сильно відрізняються від загального суспільства, 2) все суспільство – оскільки в ньому присутні різноманітні верстви, що підвищує його конкурентоспроможність та інноваційний потенціал.

Окрім доповідей та секційних засідань в рамках конференції за окремою реєстрацією було проведено 2 денний віртуальний воркшоп «Європейські практики міжкультурного діалогу в освіті» у віртуальному просторі AltspaceVR.
Тривалість конференції 15- 16 грудня, 2021 р. з 10.00 до 16.30. Тривалість воркшопу 15 – 16 грудня, 2021, з 14.00 до 16.00.

Участь та друк тез безкоштовні. Захід проводиться за підтримки Європейської Комісії. Виступи (публікації) відображають погляди лише авторів, і Комісія не може відповідати за будь-яке використання цієї інформації. The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Мова конференції - англійська, українська, російська.
Конференція була проведена в Zoom.
Запис, детальна програма та матеріали конференції розміщені на сайті проєкту www.scaes.info, на сайтах партнерських проєктів Жана Монне та на сайтах університетів-партнерів заходу.
За додатковою інформацією:+38 (097) 295 60 90, +38 (050) 311 34 35
scaes@npu.edu.ua

National Pedagogical Dragomanov University

Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies

EVDISD

With the support of Erasmus+ Programme of the European Union

NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE

DISFor

ПРОГРАМА РОБОТИ КОНФЕРЕНЦІЇ

Перший день – 15 грудня 2021 р.

9. 45 – 10.00. Реєстрація

10.00 – 13.00. Пленарне засідання

Посилання на пленарне засідання:
Ідентифікатор конференції: 338 657 2580
Код доступу: 2956090

Вітальне слово:

Петро Крайнік, менеджер напряму Жана Монне Програми Еразмус+ Національного Еразмус+ Офісу в Україні. Вітальне слово від Національного Еразмус+ Офісу в Україні;
Володимир Савельєв, доктор історичних наук, професор, декан історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова.
Марья Нестерова, доктор філософських наук, професор, керівник проєктів напряму Жана Монне Програми Еразмус+, Професор Кафедри Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій».

Пленарні доповіді:

Лідія Шинкарук, доктор економічних наук, професор, член-кореспондент НАН України, кафедра виробничого та інвестиційного менеджменту, Національний університет біоресурів і природокорситування України. «Opportunities to combine inclusiveness and sustainability of economic development»,

Олена Арабаджі – доцент, директор науково-методичного центру із дослідження нематеріальної культурної спадщини народів Приазов'я МДПУ імені Б. Хмельницького. «Караїми України: міжкультурний діалог протягом століть»

Тамара Троїцька, доктор філософських наук., професор МДПУ імені Б. Хмельницького. «Комунікація і діалог в інноваційних культурно-освітніх практиках: філософські засади «руху на випередження»

Олена Троїцька, доктор філософських наук, професор, професор МДПУ імені Б. Хмельницького, регіональний координатор EVDISD. «Інноваційний потенціал філософського діалогу як практичної проекції і конструкту навчання інтеркультурного спів-життя»

Андрій Чужиков, доктор економічних наук, доцент кафедри тележурналістики та майстерності актора Київського національного університету культури і мистецтв, «Практики міжкультурного діалогу в медіаполітиці ЄС»

Олена Яценко, кандидат філософських наук, доцент, заступник декана історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Прийняття культурного різноманіття в університетській спільноті»

Лілія Атнажева, аспірантка НПУ ім. М.П. Драгоманова, «Соціальна згуртованість в громадах: європейський досвід на прикладі Польщі та українські реалії. Чому у нас не так ?»

Софія Брем, архітекторка, спеціалістка з фізичної доступності у урбан-бюро Big City Lab. «Створення «Альбому безбар'єрних рішень»: яких досліджень та спеціалістів ми потребуємо для створення комфортного світу для всіх».

Анастасія Ємельянова, нейропсихолог, тренер з фігурного катання, випускниця кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Інклюзивний спорт на прикладі фігурного катання».

Анна Дергач, кандидат наук з державного управління, доцент кафедри виробничого та інвестиційного менеджменту, Національний університет біоресурів і природокористування України. «Міграційні потоки ЄС та їх вплив на соціальну інклюзію та соціальну згуртованість»

13.00 – 14.00 – Перерва.
14.00-16.00 - Робота в секціях:

Секція 1. Воркшоп «Європейські практики міжкультурного діалогу в освіті».

Проводять: професор Марья Нестерова, Інна Палько – регіональний координатор програми IREX в Україні
Посилання на воркшоп:
Ідентифікатор конференції: 338 657 2580
Код доступу: 2956090

Секція 2. Цінності міжкультурного діалогу в освіті
Посилання на Секцію 2:
Ідентифікатор конференції: 7434869028
Код доступу: 2020
Керівник секції: професор Олена Троїцька
Модератор секції: ст. викладач Олег Пєшев

Наталя горлва - доктор соціологічних наук, професор МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Соціальна компетентність як основа міжкультурного діалогу»
Юлія Шевченко - д. пед. н., професор МДПУ імені Богдана Хмельницького. . «Збереження сімейних цінностей як основи культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами»
Денис Александров, кандидат соціологічних наук, доцент МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Лібертарна освіта та раціовіталізм в сучасному педагогічному дискурсі».
Наталя Авдимирець - аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Теоретичні аспекти навчання діалогу у вищій школі»
Ганна Артамонова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Психологічні аспекти діяльності концертмейстера-піаніста у музично-просвітницькому просторі»

Рада Банецька, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Особливості психологічного супроводу військовослужбовців у діяльності заступника командира з морально-психологічної підтримки»

Інна Батарейна, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Моральне вховання учнів з особливими освітніми потребами в початкових школах України»

Наталя Бондар, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Здатність счуасного освітянина до ефективного міжкультурного спілкування як одна з його ключових професійних компетентностей»

Яна Бублієнко, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Ціннісне ставлення до власного здоров'я молодшими школярами»

Дмитро Вакало, аспірант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Духовно-практичний вимір інноваційних освітніх технологій: проблеми і досягнення»

Ганна Василенко, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Методи формування граматичної компетентності як засобу міжкультурної комунікації»

Тетяна Георгадзе, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Підготовка вчителів до формування в учнів підліткового віку сімейних цінностей»

Ольга Данюк, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Передумови виникнення екстернальних ефектів»

Анна Дубовик, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Психологічні детермінанти розвитку статтєворольової ідентичності підлітків»

Тетяна Зануда, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Стратегічна компетентність як складова готовності старшокласників до міжкультурної комунікації»

Єлізавєта Зборець, магістрант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Вивчення фразеологічних одиниць англійської мови як спосіб розвитку соціокультурної компетентності учнів профільної школи»

Ірина Іванова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Використання соціальних мереж для побудови конструктивного міжкультурного діалогу на уроках англійської мови»

Надія Йоркіна, кандидат біологічних наук, доцент МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Рекультивація антропогенних ґрунтів як важлива складова стратегії сталого розвитку»

Євген Коваленко, магістрант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Семантичні та синтаксичні особливості виконавських інтерпретацій творів Ф. Шопена»

Людмила Ковальова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Гуманістичний прагматизм як основа освітньої педагогіки партнерства П. Фрейе»

Юлія Кондратенко, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького «Трансформація культури вираження батьківської любові у творчості українських письменників»

Тетяна Коноваленко, доцент, декан філологічного факультету МДПУ імені Б. Хмельницького. «Роль нетикету в організації конструктивної міжкультурної комунікації сучасної молоді»;

Анастасія Красікова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького «Формування в учнів молодшого шкільного віку уявлення про здоров'я як про особистісну цінність»

Тетяна Куліш, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького «Природоохоронні заходи в контексті кліматичної політики ЄС»

Світлана Мазур, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Громадська організація як осередок розвитку моральної автономії підлітків»

Аліна Меркотан, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Актуалізація інтелектуально-особистісних характеристик студентів-психологів як суб'єктів саморозвитку в процесі підготовки у закладі вищої освіти»

Анна Набокова, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Формування громадянської культури : нові практики формальної і неформальної освіти»

Вікторія Нікіфорова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Розвиток критичного мислення у юнацькому віці»

Владислав Пюрко, аспірант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Трансверсальні засади професійної підготовки з фізичної терапії та ерготерапії: україно-європейський вимір»

Ірина Романенко, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Психологічні особливості конфліктної поведінки жінок у шлюбі»;

Альона Рутковська, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Ціннісно орієнтоване міжкультурне спілкування на уроках англійської мови»

Максим Рутковський, аспірант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Розвиток критичного мислення учнів через їх залучення до дискусій і дебатів на уроках англійської мови»

Крістіна Ситник, аспірантка Київського національного університету архітектури та будівництва. «Діахронна парадигма освітнього процесу для національних меншин Донеччини: співставлення підходів в XIX та на початку XXI століть»

Анастасія Сінченко, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Вивчення історії рідного краю як засіб формування патріотичного виховання молодших школярів»

Богдан Смірнов, магістрант МДПУ імені Богдана Хмельницького «Розвиток адаптаційних можливостей у юнацькому віці засобами гештальт терапії»

Артем Соколов, аспірант МДПУ імені Богдана Хмельницького «Соціально-просвітницький тренінг як практика розвитку моральної стійкості особистості»

Світлана Суха, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького «До проблеми формування психолого-виконавських якостей інструменталіста»

Вікторія Тарасова, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького «Розвиток професійної компетентності вчителів в умовах впровадження інклюзивної освіти»

Марія Тарасенко, студентка IV курсу МДПУ імені Богдана Хмельницького «Підготовка учнів ЗЗСО до міжкультурної взаємодії в контексті нової освітньої парадигми»

Тетяна Тарасенко, доцент МДПУ імені Б. Хмельницького. «Міжкультурна компетентність як результат сучасної іншомовної освіти»

Ганна Тутова, аспірантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Рекультивація антропогенних ґрунтів як важлива складова стратегії сталого розвитку»

Анна Усата, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Особливості розвитку творчих здібностей у дітей молодших класів з особливими освітніми потребами за допомогою засобів арт-терапії»

Олександр Худобін, аспірант МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Інновації в сучасних освітніх практиках»

Анастасія Чиркова, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Психологічні особливості людей з інвалідизуючими захворюваннями»

Євгенія Черняк, доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Професійні концепти семантичного засвоєння творів сучасних українських композиторів»

Анастасія Шестак, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Розвиток мотивації старшокласників до здійснення міжкультурної комунікації на уроках англійської мови»

Дар'я Шляхта, магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. «Психологічний супровід молодших школярів у діяльності практичного психолога»

Олександра Щербіна – магістрантка МДПУ імені Богдана Хмельницького. . «Особливості психологічного супроводу дітей з затримкою психічного розвитку»;

Tetiana Khrystova - Doctor of Biological Sciences, professor of the theory and methods department of physical education and sports disciplines of Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. "Socio-information discourse of the bioecomedicine phenomenon".

Маргарита Романова, вчитель ІІ категорії середньої загальноосвітньої школи №93 м. Києва. «Актуальні проблеми іноземної філології та перекладознавства».

16.00 – 16.30. – Відповіді на питання. Спільне обговорення.
16.30 – 17.00. – Завершення 1 дня конференції

<u>Другий день – 16 грудня 2021 р.</u>

10.00 – 13.00. Пленарне засідання

Посилання на пленарне засідання:
Ідентифікатор конференції: 338 657 2580
Код доступу: 2956090

Діана Спулбер, професор, Університет Генуї (Італія), «Інклюзія і міжкультурний діалог в ЄС».

Ірина Добронравова – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії та методології науки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Голова Українського Синергетичного Товариства, почесна членкиня GSIS (Австрія). «Міжкультурний діалог в собі».

Марія Шеремет, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова; ***Ганна Афузова,*** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова – «Спеціальна освіта та інклюзія в Україні: статистика та аналітика»

Дар'я Супрун, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова «Європейський досвід модернізації вищої школи: промоція та маркетинг університетів».

Марина Дєліні, доктор економічних наук, в.о. завідувача кафедри виробничого і інвестиційного менеджменту НУБіП. «Соціальна інклюзія та соціальна згуртованість: якість життя в ЄС».

Ганна Єлісєєва, керівник проектів з питань діалогу Координатора проектів ОБСЄ в Україні, «Європейська практика діалогів»

Ганна Валєнса, кандидат філософських наук, фасилітатор діалогів ОБСЄ, докторантка НПУ ім. М.П. Драгоманова, «Миротворча освіта для вчителів історії: потреба в діалозі»

Наталія Дзюба, керівник проєкту Академія Сучасних Освітніх Технологій при Київській Малій академії наук, експерт з освітніх політик, «Соціальний капітал громадянина. Соціальні інновації та соціальна відповідальність, тренди світової спільноти».

Микита Геращенко, аспірант кафедри виробничого та інвестиційного менеджменту НУБіП. «Competitiveness and sustainable economic development».

Ганна Найдьонова, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова –«Трансгендерність у соціальному інклюзивному просторі».

Дмитро Кобринський, громадський активіст, ГО Чистий Беріг, м. Берегово. «Культурно-освітні простори в мультиетнічному прикордонному регіоні (Берегівщина, Закарпаття)».

Оксана Палилюлько, кандидат істор. наук, викладач, в.о. завідувача кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської, НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», «Сучасний стан і перспективи української освіти в європейському освітньому середовищі»

Тетяна Марчак, кандидат філологічних наук, викладач кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської, НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», «Формування інклюзивної культури учителів».

Наталія Жиляк, кандидат психологічних наук, викладач кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської, НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», «Досвід Європейських країн щодо підготовки учнівської молоді до подружнього життя»

Марина Волощук, викладач кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської, НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», «Проблема соціальної згуртованості старшокласників у контексті локусів «Сім'я», «Соціальні цінності», «Я і Соціум»

13.00 – 14.00 – Перерва.
14. 00. – 16.00. Робота в секціях.

Секція 1. Воркшоп «Європейські практики міжкультурного діалогу в освіті».
Проводять: професор Марья Нестерова, професор Марина Дєліні
Посилання на воркшоп:
Ідентифікатор конференції: 338 657 2580

Код доступу: 2956090

Секція 2. Освітні виміри інклюзивної роботи

Посилання на Секцію 2:
Ідентифікатор конференції: 7434869028
Код доступу: 2020
Модератор секції: доцент Ганна Афузова

Зоя Ульянчук, студентка 2 курсу спеціальності «Психологія», НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», «Акцентуація характеру, їх особливості та врахування індивідуальних акцентуацій у навчальному процесі»

Анастасія Гнип, студентка ІІІ курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта. Тифлопедагогіка факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**.** «Особливості соціально-психологічної адаптації першокласників з порушеннями зору до умов навчання в інклюзивному середовищі» (науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології Гребенюк Т.М.).

Марина Султанова, студентка І курсу магістратури спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами засобами казкотерапії» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології Пінчук Ю.В.).

Вероніка Волкова, студентка ІV курсу спеціальності 053 Психологія (спеціальна, клінічна) факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**. «**Роль особистості психолога в консультативному процесі в контексті концепції екзистенціальної психології» (науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної психології та медицини Кротенко В.І.).

Тамара Наук, студентка ІІ курсу магістратури спеціальності 016 Спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова, керівник соціально-інтерактивного театру Благодійного товариства допомоги особам з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень «Джерела» – «Реабілітація осіб з інтелектуальними порушеннями засобами

партисипативних театралізованих методик» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Чепурна Л.Г.).

Ганна Фруміна, студентка ІІ курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта. Тифлопедагогіка факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**,** «Розвиток теорії і практики ігрової діяльності дошкільників з порушеннями зору в українській тифлопедагогіці» (науковий керівник – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри офтальмопедагогіки та офтальмопсихології Синьова Є.П.)

Злата Григоренко, студентка І курсу магістратури спеціальності 053 Психологія (спеціальна, клінічна) факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**.** «Резильєнтність як компетенція учасників інклюзивної взаємодії»(науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної психології та медицини Найдьонова Г.О.).

Олена Дудник, студентка ІІ курсу магістратури спеціальності 016 Спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова, корекційний педагог Комунальної установи «Погребищенський інклюзивно-ресурсний центр» Погребищенської міської ради Вінницького району Вінницької області**.** «Психолого-педагогічна діагностика інтелектуальних порушень у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивно-ресурсного центру» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Омельянович І.М.).

Ганна Афузова, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**.** «Психологічна робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами як складова професійної діяльності психолога інклюзивного закладу освіти».

Тетяна Власенко, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри виробничого та інвестиційного менеджменту Національного університету біоресурсів і природокористування України. «Розвиток і збереження людського капіталу».

Юрій Власенко, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економічної теорії, докторант Національного університету біоресурсів і природокористування України. «Тіньова економіка як негативний фактор на шляху до економічного зростання та соціальної інклюзії».

Олександр Горлачов, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова**.** «Доступність телеконтенту особам з порушеннями слуху в Україні».

Христина Дідик, студентка ІІ курсу магістратури спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Взаємодія фахівців у супроводі дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного простору у закладах загальної середньої освіти» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології Пінчук Ю.В.).

Інна Ткач, студентка ІІ курсу спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова – «Асиметрія півкуль мозку у дітей із системними порушеннями мовленнєвого розвитку» (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії та логопсихології Базима Н.В.).

Тетяна Артімонова, к.ф.н., доцент кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Дослідження уяви у дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення».

Андрій Заможський, ст. викладач кафедри МІТСКД, аспірант НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Різноманіття розуміння соціальної згуртованості в залежності культурних традицій».

Маріанна Кусик, студентка 2-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Вітчизняний досвід використання ігор в логопедичній роботі з дошкільниками».

Наталія Волкова, студентка 2-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Театралізована діяльності та її особливості в логопедичній роботі з дошкільниками».

Тетяна Гудзь, студентка 2-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Логопедичний супровід у сім'ях, що виховують дитину з порушенням мовленнєвого розвитку».

Оксана Гула, студентка 2-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Сучасні методи навчання дітей дошкільного віку з вадами мовлення»

Вікторія Васильчишина, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Пізнавальні процеси дошкільників із затримкою психічного розвитку»

Анастасія Крікун, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Особливості підготовки дитини до школи з порушеннями мовлення».

Анна Поліщук, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Корекція мовленнєвих порушень дошкільників та су-джок терапія».

Іванна Волкова, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Проблеми формування емоційно-вольової готовності дітей до навчання в школі».

Наталія Гавдьо, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Логопедичний супровід молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання»

Анна Деркач, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення».

Інна Єрмак, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Логопедичний супровід дитини в умовах інклюзивного навчання».

Кристина Зінченко, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Логопедичний супровід підлітків з порушеннями інтелекту у спеціальній загальноосвітній школі».

Ольга Корольова, студентка 1-го курсу магістратури факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Сімейне виховання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку дошкільного віку».

Ірина Гальона, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Система спеціальної дошкільної освіти для дітей з ТПМ в Україні».

Леся Глущенко, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Особистісно-орієнтований підхід у спеціальній педагогіці».

Наталія Вальчук, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Діагностика фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників».

Катерина Вісленко, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Бесіда як метод навчання діалогічного мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення».

Анна Іващенко, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Особливості розвитку навчальних здібностей у дітей з ТПМ».

Катерина Коваленко, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Особливості виховання дітей шкільного віку з порушеннями мовлення».

Катерина Прокопчук, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Мовленнєва готовність до школи дітей з ЗНМ».

Валерія Приходько, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Проблеми підготовки дітей до школи з порушеннями мовлення».

Юлія Крочак, студентка 4-го курсу, факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова. «Особливості виховання дошкільників з порушеннями мовлення у сім'ї».

Катерина Серегина, магістрантка історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Інноваційний український досвід організації інклюзивного навчання»

Поліна Котлінська магістрантка історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Інклюзивне середовище та робочий процес».

Анастасія Жикіна, магістрантка історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Інноваційні проекти в управлінні ВНЗ»

Ілона Кірєєва, магістрантка історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи».

Олександра Яковець, магістрантка історико-філософського факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю».

Вікторія Крючко, аспірантка НПУ ім. М.П. Драгоманова. «Культурна ідентичність в освітньому просторі».

16.00 – 16.30. – Відповіді на питання. Спільне обговорення.

16.30 – 17.00. – Нетворкінг. Завершення конференції.

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

ОБРАНІ ТЕЗИ КОНФЕРЕНЦІЇ

ДОСЛІДЖЕННЯ УЯВИ У ДІТЕЙ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

IMAGINATION RESEARCH IN CHILDREN WITH PHONETIC AND PHONEMIC SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Артімонова Тетяна Петрівна,
к.ф.н., доцент кафедри логопедії та логопсихології факультету спеціальної та інклюзивної освіти НПУ ім. М.П.Драгоманова
tanya-art@ukr.net

Наявні в психолого-педагогічній літературі дослідження з проблеми уяви в дітей з фонетико фонематичним недорозвиненням мовлення свідчать про наявність тісного зв’язку процесів уяви й мислення й про значну роль інтелектуального фактора в розвитку уяви (М.М. Нудельман, Н.В.Сметаніна, Г.А. Урунтаєва. У працях присвячених дослідженню уяви в дітей з нормальним розвитком мовлення, підкреслюється тісний зв'язок уяви й мовлення. Так Л.С. Виготський зазначає “спостереження за розвитком уяви виявило залежність цієї функції від розвитку мовлення....” [1, с. 217].

Шлях розвитку уяви можна представити як рух від конкретно-наочного образу до поняття і через нього до нового уявного образу. Рівень розвитку фантазії найтіснішим чином пов'язаний з рівнем мислення і мовлення, яка узагальнює

практичний досвід дитини, сприяє формуванню уявлень про предмет.

Уява формується і розвивається в різних видах діяльності. Перші його прояви відносяться до 2,5-3 років. Саме в цьому віці дитина починає діяти з уявними предметами, наслідуючи дорослих.

У дитини 4-5 років якісно змінюється характер гри. Сюжетно-рольова гра, яка стає основною діяльністю, представляє широкі можливості для розвитку фантазії та творчості. У ній формується найважливіша здатність діяти в плані образів-уявлень. Дитина найчастіше починає становити певну послідовність дій, «програвати» їх в думці. Багатшим стає зміст малюнків, вигадуються незвичайні історії. Старший дошкільник характеризується активацією функції уяви. Спочатку що відтворює (що дозволяє в більш ранньому віці представляти казкові образи), а потім і творчого (завдяки якому створюється принципово новий образ). Цей період - сенситивний для формування фантазії. Старші дошкільнята більшу частину своєї активної діяльності здійснюють за допомогою уяви. Їх ігри – плід бурхливої роботи фантазії. Вони із захопленням займаються творчою діяльністю. Психологічною основою останньої так само є уява [2].

Зовсім інакше процес уяви розвивається у дітей з порушеннями мовлення, їх уявлення про предмети виявляються неточними і неповними, практичний досвід недостатньо закріплюється і узагальнюється у слові, внаслідок цього запізнюється формування понять. Чим складніше порушення мовлення, тим більше обмежуються можливості дитини проявити творчість, дитина виявляється безпорадною у створенні нових образів.

При вивченні формування образотворчої діяльності в дітей із ФФНМ поряд з тим, що у подібних дітей спостерігаються нестійкість уваги, недостатній обсяг

відомостей про навколишній світ, психофізичне розгальмування, недостатня координація пальців, сповільненість і незручність рухів, застигання на одній позі, також відзначається і швидка виснажуваність уяви [3].

Малюнки таких дітей відрізняються бідністю змісту, вони не можуть виконати малюнок за задумом, відчувають труднощі, якщо потрібно вигадати нову поробку або споруду [3].

У зв'язку з труднощами, що виникають у дітей з ФФНМ в процесі створення нових образів, у грі діти з ФФНМ віддають перевагу побутовій тематиці.

Нерідко їхні ігри носять стереотипний характер, сюжети мало збагачуються. Задум гри виявляється нестійким, і вона при її продовженні поступово розпадається. Можливості спілкування між собою у подібних дітей в силу мовленнєвого дефекту теж обмежені. Отже, ігрова діяльність дітей з ФФНМ у цілому не досягає того рівня, який характерний для їх однолітків з нормальним мовленнєвим розвитком. Таким дітям виявляються недоступними творчі завдання: відтворити розповідь педагога, розповісти про події з особистого досвіду. Діти погано розуміють переносне значення слів, метафор.

Уява дитини органічно пов'язана з яскравими емоційними переживаннями. Тому діти з недорозвиненням мовлення недостатньо емоційно реагують на сумну казку, смішний віршик, ніжну мелодію, їх мовлення маловиразне, рухи дещо скуті, діти не дуже впевнені в собі.

Діти з ФФНМ частіше вдаються до копіювання зразків і предметів найближчого оточення, повторюють власні малюнки або відхиляються від теми завдання, або і самого завдання.

Для них властиві використання штампів, інертність, тривалі перерви в роботі,

стомлюваність. Ці висновки підтверджуються і результатами виконання такими дітьми проективного тесту Г.Роршаха, в якому потрібно описати свої враження від плям різної форми і кольору. Їхні відповіді є біднішими, ніж у однолітків, які нормально розвиваються, через менший об'єм словникового запасу, спрощення фраз, порушень граматичного ладу, вони виявляють низький рівень просторового оперування образами.

Уява дітей з мовленнєвими розладами формується за тим же загальним законам психічного розвитку, що й у дітей, які нормально розвиваються. Оцінку їх розвитку ускладнює стан мовлення і розумових процесів цих дітей.

У дітей з ФФНМ бідний словниковий запас, що знижує і показники швидкості і гнучкості уяви (понятійний словник). Показник оригінальності, який характеризує рівень інтелекту і загального психічного розвитку, у дітей з ФФНМ набагато нижчий, ніж у здорових.

За даними О.М.Дьяченко, пізнавальна уява формується до шести років завдяки відділенню образу від предмета й позначенню його за допомогою слова.

У дітей з ФФНМ пізнавальна уяву відповідає віку п'яти років з переважанням репродуктивності. Індивідуальна оригінальність виконання завдання у здорових дітей - 6,4 слова з десяти можливих. Діти з ФФНМ відповідають одноманітно, коло їх образних уявлень обмежене. Індивідуальна оригінальність їх відповідей дорівнювала 2,5 слова з десяти, що виявляє низький рівень розвитку творчих здібностей і бідний словниковий запас.

С.П. Кондрашов і С.В. Дьякова відзначають, що у дітей, які страждають на ринолалію, в період раннього дошкільного віку поряд з істотним зниженням всіх видів порогової чутливості спостерігається бідність уяви, безпосередньо залежної

від розвитку мови дитини.

Сучасні фахівці (О.М. Дьяченко, В.П.Глухов та ін.) виділяють специфічні особливості уяви у дітей з ФФНМ: зниження мотивації у діяльності; зниження пізнавальних інтересів; бідний запас загальних відомостей про навколишній світ; відсутність цілеспрямованості в діяльності; не сформованість операційних компонентів; складність у створенні уявної ситуації; недостатню точність предметних образів-уявлень; неміцність зв'язків між зоровою та вербальною сферами; недостатню сформованість довільної регуляції образної сфери.

Проте, у галузі дослідження уяви до теперішнього часу немає достатньої кількості спрямованих і апробованих експериментальних робіт.

Якісні особливості уяви досліджують за допомогою методики Г.Роршаха – однієї з найбільш об'єктивних і складних методик психодіагностики. За допомогою тесту Г.Роршаха можна наочно розрізнити уяву здорових і хворих людей; для останнього характерна наявність множинних незвичайних образів, що відображають особливості порушеною емоційності – привиди, демони, образи смерті і т.п. У вивченні уяви (особливо творчої) важливе місце займає метод природного експерименту – ігри, малювання, літературна творчість і т.п.

Аналіз психологічної та педагогічної літератури дозволяє говорити про наступні особливості процесу уяви в нормі: уява є однією з форм відтворювальної діяльності свідомості; уява поєднує в собі ознаки і чуттєвого, і логічного пізнання, зберігаючи при цьому свою специфіку; діяльність творчої уяви опосередкована потребами практичної перетворюючої діяльності людини; простежується тісний зв'язок уяви з реальною дійсністю; уява перебуває у відносно тісному процесі з сприйняттям, пам'яттю, мисленням і мовленням.

Отже, процес уяви розвивається у дітей з порушеннями мови трохи інакше, ніж у однолітків, які нормально розвиваються, їх уявлення про предмети виявляються неточними і неповними, практичний досвід недостатньо закріплюється і узагальнюється у слові, внаслідок цього запізнюється формування понять. Чим складніше порушення мови, тим більше обмежуються можливості дитини проявити творчість, вона виявляється безпорадною у створенні нових образів. Уява дітей з мовленнєвими розладами формується за тими ж загальними законами психічного розвитку, що й у дітей, які нормально розвиваються.

Завдяки уяві дошкільники оволодівають сферою свого можливого майбутнього, будь яка дитяча діяльність набуває цілеспрямованого характеру. Уява бере участь у виникненні передбачень, припущень, коли розв'язується будь-яке завдання. З розвитком уяви та мовлення діти оволодівають довільними пізнавальними процесами. Уява бере безпосередню участь у створенні образу свого "Я", дозволяє вірити в свої можливості, ризикувати, коли дитина виконує нове завдання, сподіватися на успіх. Розвиток уяви у дітей має бути найважливішим завданням виховного процесу.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Выготский Л.С. - М.: Академия, 1970. - 147 с.

2. Усанова О.Н. О состоянии невербального интелекта при недоразвитии речи / О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова.-М.: Академия, 1992,- 122с.

3. Ушинский К.Д. История воображения / Ушинский К.Д. - М-Л.: ВЛАДОС, 2000. – 82с.

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Артюхова Олена Валеріївна
аспірантка кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького
artiukhova.olena@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9068-8261

У добу інтеграції українського суспільства в європейський простір, назріла потреба модернізації всієї системи освіти, в якій важливе місце займає початкова ланка – дошкільна освіта. Вона є першим щаблем у розвитку дитини. Випускник сучасного дошкільного закладу має бути готовим самостійно та творчо вирішувати пізнавальні завдання, аналізувати причини виникнення проблеми та прогнозувати можливі способи її вирішення.

Державна освітня політика, яка підтримана Законом України «Про освіту», обумовлює отримання кожною дитиною повноцінну освіту з рівними правами та можливостями [1]. Це особливо важливо для дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами (ООП), які потребують розвиваючого навчання. Такі діти, за спостереженнями вчених [2; 3; 4; 6], маючи менш стабільну емоційно-вольову сферу та нижчий рівень соціальної адаптації, вимагають більшої уваги з боку вихователя до формування пізнавальних компетенцій, вмінь та навичок, що будуть необхідні для самостійного життя у зрілому віці. І тому, важливе місце у навчанні займає вибір автентичних видів діяльності з урахуванням таких аспектів як фізичного стану, потреб пізнання навколишнього світу, соціокультурної адаптації у ньому.

У зв'язку з цим велике значення набуває дослідницька діяльність, що забезпечує гнучкість навчального процесу, підвищення пізнавального інтересу та творчої активності дітей з обмеженими можливостями здоров'я та безпеки, педагогічно раціональну корекцію виправлення недоліків у їх розвитку. Відомо, що елементи дослідницького навчання можна відзначити у побудові знаменитих розмов Сократа, також вони активно використовувалися у роботі таких знаних педагогів, як К. Венцель, Дж. Дьюрі, У. Кілл-Патрік, І. Свадковський та ін., теоретичні ідеї та методологічні розробки яких не втратили актуальності й сьогодні. Методологією організації дослідницької діяльності у дошкіллі переймаються й сучасні українські вчені, як-от: Т. Андрющенко, Ю. Волинець, О. Гаврило, О. Гнетецька, Л. Іщенко, І. Карук, О Князева, Н. Котелянець, О. Мельникова, С. Павлієнко, Н. Стадник, І. Шеремет, та ін.

Сучасна система освіти уникає навчання дітей через пряму передачу знань і стимулює їх до пошуку нової інформації всіма можливими методами. Дорослий повинен прищепити дитині мотивацію знаходити відповіді на питання, що виникають, схвалювати цікавість.

Дослідницька діяльність – це діяльність, що включає в себе такі поняття, як: думка, слово, запам'ятовування, а також процеси уваги і сприйняття.

Використовуючи метод дослідження, можна розбудити та посилити пізнавальну активність, інтелектуальні та творчі здібності дитині, підвищити якість її дослідницьких навичок.

Тільки на тлі позитивних емоцій, радості та почуття задоволення від власних успіхів дитина досягне позитивних результатів.

Особливої уваги, терпіння та індивідуального підходу до організації навчального процесу потребують діти з ООП. Діти дошкільного віку із захворюваннями мають як загальні розлади, так і розлади, відповідні конкретному діагнозу.

Вчені з Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» зазначають, що відхилення у розвитку, характерні для всіх категорій дітей з обмеженими можливостями, як правило, включають: повільне та обмежене сприйняття, вади розвитку моторики, розвитку мовлення та розумової активності, недостатню пізнавальну активність у порівнянні зі здоровими дітьми, прогалини у знаннях та уявленнях про себе, навколишній світ, міжособистісні стосунки, недоліки у розвитку особистості (незахищеність та необґрунтована залежність від інших, погані комунікативні навички, егоїзм, песимізм, низька чи висока самооцінка, нездатність контролювати власну поведінку) тощо □□□.

Для дошкільнят з ООП важливим є не лише збагачення уявленнями про навколишнє середовище, а й розвиток пізнавальної активності та самостійності. Створення особливих умов та використання ефективних методів та прийомів розвитку пізнавальної активності для таких дітей буде першочерговим та головним завданням дорослих в організації дослідницької діяльності.

У процесі досліджень дошкільнята мають знайомитися з різними властивостями речовин: твердістю, м’якістю, плинністю, в’язкістю, плавучістю, розчинністю тощо; з основними видами та характеристиками руху, причинами та способами їх зміни (швидкість, напрямок, траєкторія та ін.); з деякими фізичними явищами (магнітне та земне тяжіння, електрика тощо). Водночас необхідно заохочувати пізнавальну активність та самостійність дітей (організовувати ігри з

водою, піском, глиною, снігом; експериментувати з магнітом, збільшувальним склом тощо); організація спостережень за фізичними явищами та властивостями предметів, близьких до досвіду дітей (танення льоду та снігу; пересування різних видів транспорту тощо). Під час такої діяльності дошкільник має можливість задовольнити властиву йому цікавість, знайти відповідь на багато запитань: «Чому?», «Навіщо?», «Як?», «Що буде, якщо?», відчути себе вченим, дослідником. При цьому дорослий – рівноправний партнер, співучасник діяльності, що дозволяє дитині виявляти власну дослідницьку активність.

У процесі дослідницьких дій діти трансформують предмети, щоб виявити їх приховані зв'язки із явищами природи. В дошкільному віці такі маніпуляції суттєво змінюються та перетворюються на складні форми пошукової діяльності.

Розважальні досліди, експерименти спонукають дітей до самостійного пошуку причин, способів дії, вияву творчих здібностей. А це, в свою чергу, сприяє розвитку діалектичного мислення, тобто здатності бачити різноманіття світу у системі взаємозв'язків, розвитку власного пізнавального досвіду дитини, розвитку ініціативи, кмітливості, допитливості, критичності, самостійності. Експериментування створює особливу атмосферу, що дозволяє дитині реалізувати свою пізнавальну активність, а також збагачує пам'ять, активізує її розумові процеси, оскільки необхідно виконувати операції аналізу та синтезу, порівняння, класифікації й узагальнення. А прохання дорослого розповісти про побачене, сформулювати висновки, стимулює розвиток мовлення.

Частота зіткнення з природними об'єктами у повсякденному житті, практична діяльність із нею й візуальний і сенсорний спосіб пізнання предметів з найближчого оточення надають значного поштовху до формування уявлень про світ рослин і

тварин у «особливих» дітей. При навчанні дитини з обмеженими можливостями особливу увагу слід приділяти розвитку її життєвих навичок. Тому необхідно знайомити дошкільнят із явищами природи, різними видами рослин, тварин, використовуючи різні форми та методи роботи: інтегровані заходи, екологічні подорожі, туристичні маршрути, відвідування музеїв, екскурсії, уроки доброти, свята, дидактичні ігри, інсценізація та ін.

Під час прогулянок, екскурсій, спостережень, розмов неабияку увага приділяється вихованню дбайливого ставлення до довкілля. Дорослим необхідно залучати дошкільнят із вадами здоров'я до способів спілкування з природою, формувати здатність спостерігати світ природи та речей, встановлювати елементарні зв'язки та залежності, вчити користуватися радістю усвідомленої взаємодії зі світом рослин, що близько до виховання потреби у творчості.

У вихованні екологічної культури сенсорний досвід дітей грає значну роль, особливо у корекційній роботі. Тому, використовуючи різні ситуації, є потреба в його накопичуванні та розширенні – з'ясовувати з дошкільнятами форму, колір, розмір, запах, характер поверхні та інші особливості навколишнього довкілля. З народження дитина – першовідкривач, дослідник оточуючого світу, а насамперед дитина-дошкільник.

Отже, можемо констатувати, що використання дослідницької діяльності у розвитку дітей з особливими освітніми потребами є фундаментом засвоєння ними культури пізнання, важливим засобом розвитку інтелекту, мислення, умовою формування пізнавальної самостійності, прагненням до мотивованого саморозвитку та успішної адаптації у суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII, редагований 21.11.2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук, К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

3. Крокер Ш. Політика підтримки інклюзії (Канадський досвід). *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2009 р. № 4. С. 4-6.

4. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. – К.: «А.С.К.», 2012. 308 с.

5. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Врахування відмінностей розвитку та навчальної діяльності дітей з особливостями психофізичного розвитку в процесі навчання. / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник/Кол.:авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. /За заг.ред. Даниленко Л. І. – К.:2007.128 с.

6. Шинкаренко В. І. Забезпечення права на освіту дітям з особливими потребами шляхом упровадження інклюзивної освіти / Управління освітою: часопис для керівників освітньої галузі. 2014. №337. С. 12-16.

ТЕНДЕНЦІЇ В ЗАТРЕБУВАНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ВИПУСКНИКІВ НА МІЖНАРОДНІЙ АРЕНІ

Афонченко Марина Вадимівна
аспірант кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації
Хмельницького національного університету
mary.afonchenko@gmail.com
ORCID 0000-0002-6359-2686

В умовах стрімких змін в економіці, що пов’язані з вирішенням проблем гендерного нерівноправ’я, розробкою хмарних технологій та штучного інтелекту різних напрямків, почали також змінюватися вимоги працевлаштування. Крім цього, карантинні заходи, пов’язані з пандемією COVID-19, змістили погляд на режим роботи та пріоритети в навичках працівників. Усі вищезгадані зміни для працевлаштування випускників шкіл та ВНЗ впливають, відповідно, і на компетентності, якими вони повинні володіти після закінчення навчального закладу, а отже, стратегії викладання також починають змінюватися. Поміж інших, постає питання затребуваності соціальної компетентності в сучасних умовах навчання.

В першу чергу, варто дати визначення самій соціальній компетентності, адже воно може різнитися в залежності від поглядів кожного науковця. Наприклад, Д. В. Губарєва характеризує соціальну компетентність поняттям «м’яких навичок» (‘soft skills’), тобто усвідомленням і дотриманням соціальних ролей в суспільстві,

навичками комунікації, здатністю контролювати свій емоційний стан та вмінням працювати в команді [1].

Ще одним науковцем, що досліджував це поняття, є В. А. Ковальчук. Він виділив два підходи до розуміння цього поняття: педагогічний та соціологічний. Перший підхід торкається мотивів, мовлення, соціального мислення людини та виділяє когнітивний, поведінковий та емоційно-мотиваційний компоненти. Другий розглядає розвиток людини як соціальної істоти за допомогою формального та неформального впливу на неї ззовні та характеризується здатністю орієнтуватися в життєвих ситуаціях та ефективно існувати в суспільстві [2;54-55].

В. М. Шахрай, крім цього, визначає структуру цієї компетентності, яка складається з трьох компонентів: соціально-рольового, ціннісного та комунікативного та визначає перший як провідний. Кожен компонент, в свою чергу, ділиться на критерії та показники: когнітивний, емоційний та діяльнісний. Якщо розглянути критерії соціально-рольового компонента, можемо побачити, що вони передбачають обізнаність людини щодо соціальних ролей у суспільстві, вміння їх порівнювати та виокремлювати етапи їх виконання, визначення свого емоційного ставлення як до ролей загалом, так і до рольової поведінки свого оточення (друзів, членів сім'ї, громадян України), а також здатність взаємодіяти згідно зі своєю та іншими ролями, бути наполегливим та відповідальним у її виконанні. Крім цього, передбачається здатність не лише розуміти причини рольових конфліктів, що можуть виникати в суспільстві, а й вміти їх вирішувати – як між- так і внутрішньорольові [3].

Ці та інші аспекти наразі активно досліджуються та обговорюються на світових форумах. Так, на Всесвітньому економічному форумі, що проводиться в Давосі, у

2016 році була представлена до розгляду доповідь «Новий погляд на освіту: заохочення до соціального та емоційного навчання за допомогою технологій» (‘New vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology’). У ній у контексті концепції навчання впродовж життя було визначено найбільш необхідні навички XXI століття, які були поділені на три основні групи: фундаментальна грамотність (тобто те, як студенти застосовують базові навички для виконання повсякденних завдань), компетентності (як студенти підходять до вирішення складних викликів) та особисті якості (ставлення студентів до середовища, що змінюється). Загалом список нараховує 16 пунктів, та в контексті соціальної компетентності варто виділити такі: культурна на громадська грамотність, критичне мислення та вирішення проблем, комунікація, здатність до співпраці, лідерські якості та соціальна і культурна усвідомленість [4; 4-5].

Крім цього, на Форумі вже двічі оприлюднювалася доповідь «Майбутнє робочих місць» (‘The Future of Jobs’): у 2016 та 2020 роках, в кожній з яких розглядалися тенденції в працевлаштуванні на наступні п’ять років із врахуванням навичок, що будуть найбільш потрібними в цей період.

У 2016 році К. Шваб (K. Schwab) та Р. Саманс (R. Samans) розділили основні навички на декілька груп, а також виділили різні індустрії, або сфери роботи. До першої групи навичок науковці віднесли когнітивні та фізичні здатності, до другої – базові навички, тобто здатність обробляти інформації та змістовні навички; третю групу склали міжфункціональні, або трансверсальні, які характеризуються вмінням вирішувати конфлікти, соціальними і технічними навичками та вмінням управляти ресурсами. Серед сфер роботи було розглянуто наступні: медіа, розваги та інформація; споживання; охорона здоров’я; енергія; професійні послуги;

інформаційні та комунікативні технології; мобільність; інфраструктура; фінансові послуги та інвестиції.

Проаналізувавши потреби кожної із цих сфер у 2015 році, було зроблено прогнози щодо їх потреби та стабільності у 2020 році як загалом, так і у кожній індустрії окремо. Перше місце у рейтингу зайняло комплексне вміння вирішувати проблеми. Здатність отримала 36% затребуваності загалом, та виявилась найбільш актуальною у сфері інформаційних та комунікативних технологій (46%), фінансових послуг та інвестменту (39%), енергоіндустрії (38%) та професійних послуг (38%). Друге місце отримали соціальні навички з актуальністю у 19%. Вони виявились найбільш затребуваними в індустрії медіа, розваг та інформації (32%), енергоіндустрії (28%), сфері охорони здоров'я (28%), а також у споживацькій індустрії (27%) [5; 19-22].

У наступному дослідженні К. Шваб та С. Західі розподілили навички на стабільні, зі зростаючою та спадаючою затребуваністю, опитавши для цього глобальні компанії різних сфер. За результатами, навички критичного мислення та аналізу, вирішення проблем, роботи з іншими людьми та управління і комунікації в діяльності знаходяться в групі зі зростаючою затребуваністю. Крім цього, дослідники оприлюднили розширений рейтинг навичок, що будуть найбільш актуальними у 2025 році. Серед них аналітичне мислення займає перше місце, комплексне вміння вирішувати проблеми – третє, а лідерські якості та навички соціального впливу – на шостому місці з п'ятнадцяти [6; 35-36].

Таким чином, знаючи, що усі вищезгадані навички складають собою соціальну компетентність, згідно з багатьма сучасними дослідниками, можемо зробити висновок, що вона є актуальною та необхідною для майбутнього працевлаштування

випускників не лише в Україні, а й на міжнародній арені. Отже, під час складання навчального плану викладачі повинні тримати курс на формування і розвиток соціальної компетентності.

Список використаних джерел

1. Губарєва Д. В. (2020) Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. серія «педагогіка і психологія». педагогічні науки. № 1 (19).

2. Ковальчук В. А. (2002) Соціальна компетентність вчителя: проблема визначення. Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. Серія: психолого-педагогічні науки. №4,ч.1. С.54-57.

3. Шахрай В. М. (2011) Критерії та показники визначення сформованості соціальної компетентності особистості. Народна освіта № 3 (15).

4. New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology (2016). March 2016. P. 4-5.

5. Schwab K., Samans R. (2016) The Future of Jobs. January 2016. P. 19-22.

6. Schwab K., Zahidi S. (2020) The Future of Jobs. October 2020. P. 35-36.

ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

PSYCHOLOGICAL WORK WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AS PART OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A PSYCHOLOGIST OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION

Афузова Ганна Валеріївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної психології та медицини
факультету спеціальної та інклюзивної освіти,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
h.v.afuzova@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-8112-8943

У світлі реформування освіти України у бік інклюзії загострюється потреба створити освітній простір, комфортний і безпечний для всіх учасників освітнього процесу. При цьому значну роль відіграє якісний психолого-педагогічний супровід учнів з особливими освітніми потребами (далі – ООП) та їх однокласників, а також психологічна підтримка педагогів і батьків цих учнів. Психолого-педагогічному супроводу учнів з ООП присвячено більшість науково-практичних розробок вітчизняних фахівців (Андрійчук Н., Бабяк О., Баташева Н., Бісікало Л., Вознюк О., Волошин О., Жук Т., Задорожня О., Івашура Н., Ілляшенко Т., Каменщук Т.,

Клопота Є., Копчинська А., Макарян Д., Миронова С., Обухівська А., Паламарчук Н., Паланюк Т., Пімєнова К., Токаленко З., Якимчук Г. та ін.), тоді як психологічна робота з батьками таких учнів у межах закладу освіти на практиці найчастіше обмежена індивідуальними консультаціями за запитом та залученням їх до просвітницьких лекцій у рамках загальношкільних заходів.

Як відомо, сім'я є інститутом первинної соціалізації дитини, а дитячо-батьківські взаємини відіграють важливу роль у становленні майбутньої особистості. Дослідження особливостей сімей, в яких виховуються діти з ООП, найчастіше вказують на дисбаланс у системі «дитина – батьки», викликаний переживанням дорослими тривалої психотравмуючої ситуації у зв'язку із потребою щоденної взаємодії з дитиною, яка потребує особливих умов для психофізичного розвитку (Агавелян О., Глушенко К., Гуслова М., Левченко І., Майрамян Р., Мастюкова О., Московкіна А., Приходько О., Саломатіна І., Ткачьова В., Фюр Г., Kubler-Ross E. та ін.). В багатьох сім'ях не тільки не створені адекватні умови для розвитку дітей, а й, навпаки, сімейна ситуація чинить деструктивний вплив на дитину, травмуючи її у процесі особистісного становлення. Така внутрішньосімейна атмосфера виникає в результаті наступних причин: 1) високого рівня психічної травматизації членів сімей внаслідок народження дитини з відхиленнями у розвитку; 2) відсутність як мотивів до надання допомоги дитині з порушеннями розвитку, так і елементарних психолого-педагогічних знань у батьків; 3) неприйняття особливостей дитини, що може бути обумовлено як преморбідними особливостями особистості батьків, так і їх культурно-ціннісними орієнтаціями щодо такої дитини [1, с. 4].

Безперечно, з часом більшість сімей досягають стадії умовної адаптації до

виниклої ситуації, але вони продовжують жити в умовах стресу, оскільки дорослішання дитини приносить нові проблеми тощо.

Найчастіше проблеми, які хвилюють батьків дітей з ООП, можуть включати питання навчання і виховання дітей, формування у них нормативних правил поведінки, а також багато особистісних проблем, в які занурюються дорослі. Однак часто психологічна робота з сім'єю дитини з ООП може бути малорезультативною через особистісні установки батьків, які в психотравмуючій ситуації перешкоджають встановленню гармонійного контакту з дитиною і з навколишнім світом: неприйняття особистості дитини; неконструктивні форми взаємин з нею; страх відповідальності; відмова від розуміння існування проблем у розвитку дитини, їх часткове або повне заперечення; гіперболізація проблем дитини; очікування «чарівника», який в одну мить зцілить дитину, і віра в диво; розглядання народження дитини з ООП як покарання за щось; переживання через порушення взаємин у родині після народження дитини тощо. Відповідно, метою психологічної підтримки таких батьків буде зниження емоційного дискомфорту у зв'язку з порушенням дитини; зміцнення впевненості батьків у її можливостях; формування адекватного ставлення до порушення розвитку дитини та встановлення адекватних батьківського ставлення та стилю сімейного виховання [2, с. 32].

Це частково досягається зміною установок батьків щодо порушення дитини. При вивченні проблеми взаємодії батьків з дітьми з точки зору клінічної психології можна виділити основні компоненти ставлення батьків до порушення (захворювання) своєї дитини: 1) відчуттєвий – комплекс соматичних відчуттів, викликаних стресовою ситуацією необхідності виховувати дитину з порушеннями розвитку; 2) емоційно-мотиваційний – переживання батьками ситуації, що склалася,

весь комплекс афективних проявів, які впливають на поведінкові реакції; 3) інтелектуальний – уявлення і знання батьків про порушення розвитку своєї дитини, його причини і можливі наслідки, а також його реальна оцінка.

Поява дитини з порушеннями розвитку здійснює вагомий вплив на соматичний стан батьків, особливо матерів (Бассін Ф., Вишневський В., Кабанов М., Ковальов В., Лебедєв Б., Майрамян Р., Мясищев В., Ніколаєва В.? Ткачова В. та ін.). Найчастіше такі батьки відзначають у себе збільшення соматичних симптомів (коливання артеріального тиску, безсоння, астенізація, зниження імунітету та ін.). Крім того, у таких батьків виникає значна кількість психосоматичних захворювань внаслідок суб'єктивного переживання неспроможності вирішити проблеми, пов'язані з доглядом і вихованням дитини з інвалідністю, та труднощі психологічної адаптації до них [3, с. 35-36]. Тому базовими напрямками роботи психолога з батьками в межах відчуттєвого компоненту повинні бути:

1. Просвітницька робота з питань психосоматичних розладів (опис етіопатогенетичних механізмів їх виникнення). Знання цих механізмів, як показує практика, дозволяє істотно знизити ризик розвитку психосоматозів у дорослих людей.

2. Навчання батьків навичкам опанування власними соматичними дисфункціями – навчання технікам релаксації, аутотренінгу, елементам тілесно-орієнтованої та арт-терапії. Знання вправ даних напрямків психокорекції дозволяє батькам самостійно регулювати у ряді випадків свій соматичний стан.

3. Навчання батьків стратегіям застосовувати зазначені вище техніки до своїх дітей, щоб знизити ризик розвитку у останніх психосоматичних розладів, які ускладнюють психічний і соматичний статус дитини з порушеннями розвитку.

Поряд з незадовільним самопочуттям більшість батьків дітей з порушеннями розвитку відзначають у себе превалювання негативного фону настрою, стан депресії та туги. Особливо гостро негативні емоції переживаються на початкових етапах виховання дитини з порушеннями розвитку. У зв'язку з цим психологічна робота з батьками в рамках емоційно-мотиваційного компонента ставлення до порушення дитини проводиться за наступними напрямками клініко-психологічної роботи:

1. Навчання батьків навичкам вираження своїх емоцій, оскільки витіснення своїх негативних переживань є фактором ризику розвитку дезадаптації та психосоматозів. В першу чергу, тут рекомендується застосування методів арт-терапії та гештальт-терапії, спрямованих на вивільнення емоцій у батьків, їх усвідомлення і переробку.

2. Формування у батьків уявлень про позитивні сторони ситуації, що склалася (наприклад, можливість більше часу проводити в родині, розвивати власну креативність під час взаємодії з дитиною, вміння помічати та радіти навіть незначним успіхам своєї дитини та ін.). Така зміна категоризації відбувається в бік її позитивації, збільшує енергоресурси у батьків і підвищує їх стійкість до стресів. Це, в свою чергу, покращує якість взаємовідносин в діаді батьки – дитина.

3. Групова робота з батьками, які мають дітей з особливими потребами. При цьому бажано в одну терапевтичну групу залучати батьків з різним досвідом виховання таких дітей. Цей метод дозволяє матерям і батькам відчути себе не самотніми у своїй проблемі і навчитися на прикладі інших батьків способам подолання суб'єктивно складних для себе ситуацій взаємодії з дитиною.

4. Просвітницька робота з батьками, спрямована на формування у них уявлень про потребу вчити дитину сприймати навколишній світ позитивно і вміти позитивно

оцінювати найменші свої досягнення. Така робота дає можливість здійснювати профілактику виникнення емоційних розладів не тільки у батьків, а й у самих дітей.

Інтелектуальний компонент ставлення батьків до порушення дитини часто залежить від їх виховного досвіду. Так, дорослі, які мають багаторічний досвід виховання дитини з особливими потребами, як правило, мають високу ступінь обізнаності про захворювання дитини, володіють інформацією про способи його лікування. У батьків, які виховують таку дитину відносно недавно (до 1 року), така обізнаність різко обмежена. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що система профілактичної і просвітницької роботи з питань раннього втручання і розвитку дітей з психофізичними порушеннями і досі недостатньо розвинена. Тому головними напрямками роботи психолога, а також інших фахівців, повинні бути:

1. Просвітницька робота з роз'яснення батькам основних механізмів і індивідуальних маршрутів по відношенню до дітей з ООП.

2. Постійне навчання батьків різним технікам роботи з дітьми – підвищення психологічної компетентності у питаннях навчання і виховання дитини в домашніх умовах.

3. Рекомендація необхідної літератури і інтернет-джерел, що підвищують рівень батьківської компетентності з питань, пов'язаних з особливостями розвитку їх дитини і способів допомоги їй.

4. Організація групових зустрічей батьків, які виховують дітей з порушеннями розвитку; це дозволяє батькам обмінюватися необхідною інформацією, що значно підвищує ефективність інтервенції.

Все це сприяє нормалізації самочуття, зниженню рівня психоемоційної напруги батьків та підвищенню їх психолого-педагогічної компетентності, що, у свою чергу,

сприяє покращенню психічного і соціального статусу дитини з ООП, а також допомагає адаптувати родину до умов виховання гармонійної особистості.

Список використаних джерел

1. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие. Москва: Просвещение, 2008. 239 с.

2. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 224 с.

3. Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. Москва: Национальный книжный центр, 2014. 160 с.

ПРОФЕСІЙНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ВИКЛАДАЧІВ ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE PROFESSIONAL VALUES OF THE LECTURERS OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

БАЧИНСЬКА Марина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, викладач кафедри
суспільно-гуманітарної та інклюзивної освіти імені Т.Г. Сосновської,
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»

E-mail: bmv-marisha37@ukr.net

На початку хочеться зауважити на тому, що викладацька діяльність в умовах інклюзивного навчання належить до тих видів фахової діяльності, де восноному не лише професійні компетенції, а особистісні ціннісні орієнтири фахівця істотно впливають на ефективність та результативність освітнього процесу. Окрім того, прискорені темпи науково-технічного прогресу, інноваційні технології в освітньому просторі, реформування системи соціального захисту осіб з інвалідністю, процеси глобалізації та євроінтеграції зумовлюють нові вимоги до викладачів, які працюють в ЗВО інклюзивного типу. Розширюється спектр підходів щодо їх компетентностей. Такий сучасний фахівець освітньої сфери має володіти більшим арсеналом методів, засобів, прийомів та форм роботи. Тому постає необхідність пошуку нових підходів до визначення й опимізації професійності й ідеологічної реформації в діяльності викладачів закладів вищої освіти в умовах інклюзії.

Окремі методологічні й теоретичні аспекти формування та розвитку професійної компетентності й ідеологічної спрямованості фахівців, які працюють в умовах інклюзивного освітнього процесу виділені у працях А. Белінської, В. Бочарової, Л. Волинець, І. Іванова, Н. Комарової, Н. Краснової, В. Кременя, Н. Ларіонової, Т. Лифанової, А. Панової, В. Попович, Д. Разіної, В. Сидорової, Л. Тюптя, Є. Холостовоа та інших. Однак ми вже зауважували на тому, що в умовах сучасного освітньо-професійного замовлення виникає потреба в оновлені, розширені, доповненні, оптимізації вимог щодо діяльності викладачів закладів вищої освіти в умовах інклюзії. Це й зумовлює наш дослідницький інтерес до обраної тематики.

Сучасні дослідження дають підстави стверджувати, що сучасному викладачу закладів вищої освіти інклюзивного типу важливо бути фахівцем у галузі соціально-педагогічної інженерії і соціальних-педагогічних технологій. Йому варто розбиратись в правових, моральних, психологічних регуляторах життєвої та освітньої діяльності студентів з особливими потребами. Викладач має бути здатним і готовим прийти їм на допомогу, коли з'являється потреба, надавати її кваліфіковано, доброзичливо й терпеливо.

Позиція викладачів освітніх закладів інклюзивного типу як спеціалістів-професіоналів передбачає об'єктивність і неупередженість, проте вони рідко залишаються байдужими, постійно стикаючись з потужним зарядом людських страждань. Фахівець повинен бути психологічно готовим до діяльності в даній сфері, мати сформоване професійне мислення, вміти самостійно аналізувати конкретні обставини, оцінювати можливі наслідки та брати відповідальність за обрані рішення.

До професійно важливих та ціннісно-орієнтивних якостей викладачів закладів інклюзивного типу відносимо психічні стани (енергійність, ініціативність, стресостійкість, низький рівень тривожності); емоційно-вольові прояви (стриманість, наполегливість, послідовність); інтелектуальні здібності (здатність аналізувати стани студентів, передбачати розвиток подій); творче мислення (здатність приймати нестандартні рішення, діяти у невизначених ситуаціях); аналітичність, реалістичність, інтуїтивність, прогностичність, критичність, гнучкість мислення; ерудиція та кругозір; достатній освітній рівень; професійна самосвідомість (самоконтроль, самокритичність, адекватна самооцінка, прагнення

до самовдосконалення й самоосвіти, самонавіюваність, уміння керувати власними емоціями та поведінкою, змінювати власні стани).

Також до професійних й ціннісних здібностей викладачів відносимо професійні знання (з психології, педагогіки, соціології, медицини, права, геронтології); організаторсько-комунікативні якості (уміння швидко встановлювати контакт зі студентами з інвалідністю, виявляти їх установки, очікування, уміння створювати сприятливу атмосферу у взаємовідносинах з ними, вміти впливати і переконувати).

Через комунікативні акти встановлюється міцний контакт зі студентами та вибудовується система відносин з ними; відбувається довірливий освітньо-виховний процес; здійснюється розуміння проблем студентів та пошук шляхів усунення впливу даного подразника на результативність навчання.

До ціннісних якостей особистості викладача відносимо цінності альтруїстичного характеру (допомога, підтримка, захист), цінності етичної відповідальності (гідність і цілісність професії) та цінності, пов’язані з потребами самовдосконалення і досягнення професіоналізму.

Отже, професія викладача закладів освіти інклюзивного типу потребує від цього професійного та морально-етичного набору цінностей. Викладачу важливо формувати професійний такт, відкритість і співучасливість до чужих труднощів, викликати симпатії і довіру в студентів; виховувати в собі емоційну усталеність, бути готовим до психічних перевантажень, уникати однобічності в оцінюванні студентів, сумлінно виконувати свою працю, розуміти свої обов'язки, зберігати витримку, залишатися доброзичливим і чуйним до студентівз інвалідністю; вміти приймати рішення в несподіваних, навіть екстремальних, ситуаціях, чітко формулювати свої думки, грамотно і дохідливо їх викладати, критично оцінювати

свою діяльність, уникати зверхності; ділитися своїми знаннями, досвідом з колегами, молодими спеціалістами, популяризувати свою професію, підтримувати високі стандарти власної поведінки.

Список використаних джерел

1. Бачинська М., Єлаш І. Специфіка формування професійної ідеології майбутніх соціальних працівників. *Конструктивна взаємодія з молоддю як умова створення безпечного і комфортного освітнього середовища закладу освіти* : збірник матеріалів наук.-практ. конф. (м. Кам'янець-Подільський, 17 травня. 2021 р.). Кам'янець-Подільський. 2021.

2. Гапоненко О. Соціальна робота та роль соціально орієнтованих неурядових організацій. Соціальна політика і соціальна робота. №4, 2005 р. С. 22-25.

3. Павловський М.А. Стратегія розвитку суспільства: Україна і світ (економіка, політологія, соціологія). Київ: Техніка, 2001, 312 с.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО НАПРЯМКУ «ГРА ДИТИНИ» НА АНГЛОМОВНОМУ МАТЕРІАЛІ

TEACHER'S TRAINING TO IMPLEMENT OF THE EDUCATIONAL DIRECTION "GAME OF THE CHILD" ON ENGLISH-LANGUAGE MATERIAL

Бернацька Олена Володимирівна

доцент проф. кафедри педагогіки та методик
навчання української та іноземної мов
orcid.org/ 0000-0002-0289-9254

Підготовка педагогів закладів дошкільної освіти та початкової школи вимагає термінових змін та практично-орієнтованого удосконалення відповідно до вимог Базового компоненту державного стандарту дошкільної освіти (2021), який визначив пріоритетні цілі дошкільної освіти, ключові компетентності дитини, наскрізні уміння для забезпечення наступності навчання, освітні напрями формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку.

Один з освітніх напрямів дошкільної освіти є «Гра дитини». В науковій літературі достатньо широко представлена гра як засіб навчання та розвитку (Д.Б.Ельконін), гра як вид діяльності (Л. Артемова), гра як спосіб і метод навчання (Л.С. Панова), гра як вид провідної діяльності дошкільника (А.І. Сорокіна, О.В. Антюхін), розроблена методика проведення рольових ігор (І.В., Коломієць, Є.А. Маслико, П.К. Бабинська). В цих тезах звернемо увагу на особливості підготовки педагога до реалізації освітнього напрямку «гра дитини» на матеріалі іноземної мови з метою формування мовленнєвої компетентності дітей ЗДО.

Готовність до застосування навчально-ігрових технологій - це цілісний педагогічний процес набуття студентами знань, умінь, цінностей, компетентностей та досвіду розробки, організації і проведення ігор, які дозволяють активізувати і урізноманітнити освітню діяльність. [2, с. 3]

Підготовка майбутнього педагога до цієї діяльності відбувається під час вивчення дисциплін обов’язкового та вибіркового циклів, а саме: «Іноземна мова»,

«Іноземна мова професійного спрямування», «Література для дітей іноземною мовою», «Наступність у навчанні іноземної мови», «Навчання та розвиток засобами іноземної мови», "Методика навчання іноземної мови". Зміст цих дисциплін приводиться у відповідність до оновленого Державногостандарту дошкільної освіти та паспорта спеціальності «Дошкільна освіта».

Відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти освітній напрям "Гра дитини" покликана формувати творчість, самостійність, ініціативність, креативність, ціннісні ставлення та реалізується в наступній класифікації:

1 група ігор - самодіяльні, вільні, ігри-експерементування, сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані;

2 група - сюжетно-дидактичні, дидактичні (словесні с іграшками), рухливі, індивідуальні, обрядові, драматизації, карнавальні. [1,с.14]

Наведемо приклади ігор відповідно до класифікації для дітей дошкільного віку, які організує педагог з метою навчання на основі застосування іншомовного матеріалу.

Гра сюжетно-дидактична «Shopping»/ «У крамниці»

Діти обирають продавця та покупця, розкладають кілька іграшок для продажу. Педагог починає гру, допомагаючи діям згадати вже знайомі фрази (“May I come in?”, “Come in, please”, “Good morning”, “Please, give me a…”, “Here you are”, “Thank you. Goodbye”).

Гра словесно-дидактична «Вгадай про кого скажу»

Дітям пропонуються картинки з зображенням різних людей. Вихователь описує когось з них за наступними параметрами.

1. Age

2. Hair (dark, brown, fair, long, short)
3. Face (long, oval, round)
4. Height (tall, short)
5. Eyers (colours)

Дитина має показати відповідну описанню картинку.

Рухливі ігри передбачають необхідність виконання рухів, активних дій, бігати, переносити речі з місця на місце, кидати і ловити м'яч, робити зарядку. Наприклад, гра "Eat - Don't eat" ("Їстівне – неїстівне"). Ведучий кидає м'яч одному з гравців, і якщо ведучий називає їстівне – м'ячик треба зловити, якщо неїстівне – ні.

Гра - "веселі кольори". Педагог прикріплює дітям до вбрання кружечки різних кольорів, і діти «перетворюються на кольорові м’ячики». За командою: «Jump!» - діти стрибають, за командою «Stop!» - зупиняються.

Гра-драматизація залучає до роботи групу дітей, передбачає виконання ролей, застосування костюмів, реквізитів і будується на дитячому літературному творі, казці, оповіданні, зміст яких добре відомий дітям. Наприклад: гра «Червона Шапочка». Для її організації необхідно підготувати реквізити: кошик (з будь-яким вмістом, що зображає їжу), стільці і ліжко, іграшкові рушниці, костюми персонажів, роздати ролі з відпрацьованим текстом.

Підготовка майбутнього педагога закладів дошкільної освіти до реалізації освітнього напряму "Гра дитини" потребує такої організації навчальних занять , що дозволить самім студентам розробити всі види ігор (в тому числі і на матеріалі іноземної мови) та практично перевірити їх ефективність під час практики в ЗДО. Тематика курсових, кваліфікаційних, магістерських робіт має відображати сучасні тенденції розвитку освіти, інтереси сучасних дітей і стати кроком до реалізації

Державного стандарту дошкільної освіти. Залучення майбутніх педагогів ЗДО до впровадження іншомовного матеріалу в рамках освітнього напряму "Гра дитини" забезпечить наступність навчання та належну підготовку до школи.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) , [Електронний ресурс] - Режим доступу https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20

2. Марко М.М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04/ Мукачівський державний університет, Мукачеве, 2018. 340 с.

ЗДАТНІСТЬ СУЧАСНОГО ОСВІТЯНИНА ДО ЕФЕКТИВНОГО МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ОДНА З ЙОГО КЛЮЧОВИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.

THE ABILITY OF A MODERN EDUCATOR TO EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION AS ONE OF THE KEY PROFESSIONAL COMPETENCES.

Бондар Наталія Володимирівна

аспірантка, Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
natalia.bondar@mdpu.org.ua

Постановка проблеми та обгрунтування актуальності. Жодна культура не існує окремо, так чи інакше вона взаємодіє з іншими культурами. Останніми десятиліттями спостерігається пожвавлення відносин і зв'язків представників різних культур та держав. Соціальні, економічні, політичні події вплинули на життя великої кількості людей, пришвидшивши міграційні процеси, змінивши умови життя людей та спричинивши появу нових явищ у культурах. Культурна глобалізація прискорила розповсюдження новітніх інформаційних технологій, інформаційних мереж, які стирають кордони між людьми з різних країн, континентів та дозволяють вільно взаємодіяти та встановлювати контакти. Сфера освіти теж зазнає впливу культурної глобалізації: пожвавлюються міжнародні зв'язки, розширюються можливості отримання освіти чи проходження стажування за кордоном. Усі ці фактори викликають потребу в налагодженні міжнародних зв'язків, формуванні готовності до взаємодії з представниками інших культур. Знання іноземної мови та здатність до діалогу, розуміння іншої культури наразі є однією з ключових компетентностей сучасного освітянина. Особливої актуальності ця компетентність набуває під час підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.

Вивченню питань міжкультурної комунікації було присвячено багато робіт як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, які розглядають це питання у площинах різних наук: антропології, психології, етнології, лінгвістики, фольклористики тощо. Вивченню педагогічного спілкування свої праці присвятили А.А. Леонтьєв, В.А.

Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, ін. Питаннями розвитку міжкультурної компетенції займалися такі науковці як І.О. Зимня, Ю.І. Пассов, І.С. Бахов тощо.

Мета статті полягає у розкритті основних характеристик міжкультурного спілкування та окресленні шляхів розвитку міжкультурної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сторінках наукових праць ми можемо зустріти такі поняття як «спілкування» та «комунікація», які часто використовуються як синонімічні і взаємозамінні. Чи є все ж таки різниця між цими двома поняттями? Т.В. Грушевицької, В.Д. Попкова, аналізуючи поняття «спілкування» та «комунікація», приходять до висновку, що обидва терміни мають як спільні, так і відмінні ознаки. Спільним виступає їх співвіднесеність з процесом обміну та передачі інформації та зв'язок з мовою як засобом передачі інформації [3, С. 81]. Відмінності полягають в змістовому об'ємі понять (вузькому чи широкому), пов'язано це з тим, що різні науки розглядають різні аспекти понять. Науковці вважають, що спілкування характеризується в першу чергу міжособистісною взаємодією, а комунікація ще й здобуває значення інформаційного обміну. Отже, спілкування визначається як «соціально обумовлений процес обміну думками та почуттями між людьми в різноманітних сферах їх пізнавально-трудової та творчої діяльності, яке реалізується головним чином за допомогою вербальних засобів коммунікації [3, С. 81]». Комунікацію ж дослідники визначають як «соціально обумовлений процес передачі та сприйняття інформації як в міжособистісному, так і в масовому спілкуванні за різними каналами за допомогою різноманітних вербальних та невербальних комунікативних засобів [3, С.81]».

Спілкування може відбуватися на трьох рівнях: комунікативному (спілкування засобами мови і культурних традицій), інтерактивному (врахування особистісних характеристик людини), перцептивному («процес сприймання партнерами один одного, визначення контексту зустрічі [3, С. 83]»). Виокремлюють такі різновиди спілкування як міжособистісне, ділове, професійне, наукове, політичне, інформаційне, міжкультурне.

Міжкультурне спілкування має свою специфіку і однією з характерних його рис є емпатичний підхід – «мисленнєве, інтелектуальне та емоційне проникнення у внутрішній світ іншої людини, її почуття, думки, сподівання та стремління [3, С.81]». Людині, яка здатна уявити себе на місці іншої людини, зрозуміти почуття та точку зору, легше сприйняти культурні особливості, ідеї цієї людини.

Для налагодження ефективного спілкування, слід не просто знати особливості іншої культури, а й мати практичні навички взаємодії та встановлення контакту на різних рівнях спілкування. Тобто для успішної комунікації необхідно оволодіти міжкультурною компетентністю, яку дослідники розглядають у зв’язку з розвитком особистості освітянина, «його здібності і готовності приймати участь в діалозі культур на основі принципів кооперації, взаємної поваги, терпимості до культурних відмінностей, подолання культурних бар’єрів [4, С. 243]».

До складу компонентів міжкультурної компетенції належать:

знання (про культуру, її характеристики, тип взаємовідносин між культурами);

уміння (починати міжкультурний діалог, інтерпретувати факти та події культури, виявляти схожість та відмінності між різними культурними групами, уникати культурних конфліктів, визначати потенційні конфліктні ситуації та

уникати їх, брати участь у діях, які спрямовані проти культурної дискримінації, вандалізму, агресії, виступати у якості представника власної культури);

відносини (відкритість, зацікавленість, готовність відмовитися від упереджень, прийняття культури, емпатія до представників інших культур) [1, С. 93].

У сучасній освіті підготовка фахівців до міжкультурної взаємодії є одним з ключових завдань, адже гарантує успіх у професійній діяльності та розвиток. Для освітянина, чия діяльність пов'язана з вивченням, викладанням іноземних мов, здатність до ефективного міжкультурного спілкування є запорукою успіху та показником високого професійного рівня. Зважаючи на те, що вивчення іноземних мов у навчальних закладах найчастіше відбувається без відвідування країни, мова якої вивчається, тому навіть у людини, яка добре знає про культурні особливості країни, можуть виникнути труднощі у процесі спілкування з іноземцями. Отже, важливим є не лише ознайомлення з культурою та традиціями, а й тренування навичок спілкування.

А.С. Нипадимка, досліджуючи особливості міжкультурного спілкування та шляхи удосконалення методів його навчання на уроках іноземної мови, наголошує на необхідності використання автентичних матеріалів, які якнайкраще передають культурні особливості країни. Дослідниця також підкреслює важливість створення уявних та реальних ситуацій спілкування з залученням таких прийомів роботи, як дискусія рольова гра, творчий проект [5, С. 11].

С.М. Галецький, досліджуючи формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, виокремлює комунікативну методику навчання Open Space, яку можна використати для вирішення проблемних життєвих чи професійних ситуацій.

Методики The Future Workshop, Case Study, The World Cafe, організація відеолекторіїв та студентських кіноклубів також використовувалися дослідником для розвитку комунікативної компетентності [2, С. 179-182]. Ці методики можуть бути використані і для розвитку навичок міжкультурного спілкування.

Для ознайомлення з пам'ятками мистецтва, архітектури, культурними особливостями можемо запропонувати використовувати онлайн екскурсії. Сприятиме кращому розумінню культури і постановка театральних чи кіно-вистав за мотивами відомих книг, або ж за власним сценарієм. Наразі існує велика кількість соціальних мереж, мобільних додатків, які дозволяють не лише удосконалити мову, а й навички спілкування з іноземцями.

Висновки. Отже, комунікація, спілкування та культура - взаємопов'язані речі. Спілкуючись, людина засвоює норми та цінності, правила поведінки та життя у певній культурній спільноті, тобто успадковує культурні коди, які існують у свідомості людей, об'єднаних за територіальними, релігійними, національними ознаками. Належачи до тієї чи іншої культурної групи, людина все одно стикається з необхідністю взаємодіяти з іншими культурами. І сучасні освітяни – це група людей, які одними з найперших потребують розвинутих навичок міжкультурного спілкування. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології та комунікативні методики надають багато можливостей для навчання, тренування та розвитку навичок міжкультурного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Апальков В.Г., Сысоев П.В. Компонентный состав межкультурной компетенции. Весник ТГУ, выпуск 8 (64), 2008. С. 89-93

2. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. …канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.

3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов /Под ред. А.П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.

4. Назырова А.С. Межкультурная компетентность как содержательная проблема готовности студентов к межкультурной коммуникации. Вестник Чувашского университета. 240 2012. № 2. С. 240-245

5. Нипадимка А.С. Важливість міжкультурного спілкування на заняттях з іноземної мови. Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. Том 2, № 8, 2017. С. 9-11

МИРОТВОРЧА ОСВІТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ: ПОТРЕБА В ДІАЛОЗІ

Валєнса Ганна Аннібалівна,
кандидат філос.наук, докторантка НПУ ім. Михайла Драгоманова

Одним з принципів у концепції Нової Української Школи є наскрізний процес виховання, який формує цінності, що передбачає повагу до прав людини, демократію, підтримку кращих ідей. «Нова школа плекатиме українську ідентичність», читаємо в концепції.[2, ст.19] Також в документі серед ключових компетентностей зазначено "Соціальна та громадянська компетентність", яка

передбачає активну участь в громадському житті, повагу до закону та підтримку соціально-культурного різноманіття [2, ст.10]. Водночас на тлі безпекових, економічних, соціально-політичних викликів в сучасній Україні, ця задача продовжує бути складною та багатошаровою. Адже дискурс національної ідентичності є комплексною темою, яка не має однозначних відповідей. І вчителі в сучасній школі знаходяться на передньому краї взаємодії з молодим поколінням, яке формує свої ціннісні уявлення в контраверсійному смисловому просторі, за умов гібридної війни та соціально-економічної і політичної невизначеності. Особливе місце тут належить вивченню історії, як простору обговорення і засвоєння інтерпретацій ціннісного характеру. Саме навчання історії, його методологія і методи, можуть стати як місцем формування громадянської ідентичності молодих українців, так і місцем фіксації стереотипів і штампів, усталених в суперечках та сутичках навколо соціально -економічеих проблем, воєнно-політичних конфліктів, фейкових та правдивих новин та особистих опіній.

Які умови, рішення, конкретні кроки в школі мають забезпечити реалізацію принципів та компетентностей, передбачених НУШ? Як практично мав би трансформуватися світогляд та підходи в освіті школярів та студентів, вчителів та батьків, щоб забезпечити «наскрізний процес виховання на основі цінностей»? Ці запитання актуалізують мережу методологічних проблем, пов'язаних з використанням в школі і вищій освіті понять персональна та національна ідентичність, конфлікт, мир, війна, історична справедливість, політика пам’яті, соціальна границя, соціальна згуртованість, гідність і життєстійкість та багато інших.

Саме ця проблематика була у фокусі уваги проєкту «Навчання історії для культури миру» вересень-грудень 2021, організованого Дніпровською Академією неперервної освіти за підтримки Громадянської служби миру [1] Civil Peace Service Ukraine - GIZ ZFD. Ключовими експертами програми виступали Каріна Коростеліна, професорка Школи миру та розв'чязання конфліктів університету Джорджа Мейсона, м.Ферфакс, Вірджинія, США [3] та Анна Валенса, к.філос.наук, тренерка, фасилітаторка діалогу, НПУ ім. Драгоманова. Було проведено триденний тренінг «Викладання історії в рамках педагогіки миру» з 24 вчителями історії Дніпропетровської області, зміст та навчики якого були застосовані в уроках та інших проєктах учасників курсу. Результати, суперечливі та складні запитання, що виникли в ході застосування ключових ідей та практик педагогіки миру опрацьовувались через супервізії, що відбувались онлайн. Завершальний тренінг і Конференція «Навчай миру! З чого розпочнемо?» [4] відбулися 7-9 грудня 2021.

На основі досвіду, отриманого в ході проєкту - змісту обговрень вчителів, спостережень в ході тренінгів та супервізій, спілкування під час панельних дискусій з експертами та учасниками численних проєктів у галузі миротворчої освіти - можна зробити наступні висновки.

1. Головні потреби щодо викладання історії у рамці миротворчості в українських школах:

• Ясність щодо можливостей безпечного майбутнього. Показати основні підходи до миротворчості які працюють в світі - важливо як для дітей, так і для вчителів та батьків. Це підтримає надію, що конфлікти і суперечності на індивідуальному та колективному рівні можуть бути подолані в принципі! А також,

що кожна людина - дорослі і діти можуть робити свій внесок у позитивні зміни навколо

• Знайомство з принципами та потенціалом діалогу як практики створення миру тут і зараз. Створити простір діалогу з можливістю включення різноманітних інтерпретацій поняття миру та інструментів для конструктивного вирішення конфліктів.

• Фокусування на особистості вчителя та постійне навчання і саморозвиток вчителів історії - компетенції комфортної присутності тут і зараз, спостереження без оцінювання, емпатія, самоемпатія та емоційна компетентність в контакті з учнями, батьками і в колективі, навички аналізу подій минулого та сучасності, демонстрації різних перспектив при викладанні історичних подій

• Фокусування на особистості дитини - самі школярі проявляли бажання впливу та готовність демонструвати свої думки в ході інтерпретації історичних подій та їх значення для сучасності

• Розуміння ролі батьків та представників місцевої громади як критично важливого оточення для розвитку дітей і якісних змін у суспільстві

• Можливість створювати програми для вчителів історії і інших предметів, які навчатимуть миротворчому підходу інших вчителів - тренерство вчителів для вчителів

• Міждисциплінарний підхід - історія, література, географія…. хімія, математика…

• Командний підхід - задіяти всі рівні в школі до ідеї миротворчості: директор, заступник з навчально-виховної роботи та вчителі - історії та інших предметів

• Наскрізний миротворчий підхід в школі може знизити рівень конфліктності і напруги серед дітей, в команді вчителів та з батьками. Потім - вплив на громаду і суспільство

2. Що б хотіли знати і чого навчитися вчителі історії та інших предметів:

- ключові поняття миротворчого підходу (різні існуючі у світі теорії та практики)

- методології, підходам та методам аналізу історичного матеріалу та його відбору для викладання історії в конкретному класі

- ключовим м'яким навичкам: саморегуляція (сенсорний та емоційний інтелект), комунікація, у тому числі ненасильницьке спілкування, якісна презентація, публічні виступи, діджитал-навички

- вирішення конфліктів: теорія та концепції, а також практика мирного вирішення конфліктів (карта конфлікту, медіація у шкільному просторі для дітей та дорослих)

- чутливість до теми ідентичності та антидискримінаційний підхід - розвинути здатність враховувати "мову та оптику ідентичності" для мультиперспективності, уникнення стереотипів та надання простору кожному

- здатність розрізняти та працювати з чутливими темами в навчанні історії та під час інших предметів (бути з учнями, супроводжувати їх у цих темах, працювати з емоціями), контраверсивні теми (коли немає єдиної думки і навіть не може бути), складні та комплексні теми

- фасилітація - професійний супровід роботи в групі: управління груповою динамікою, формулювання та концептуалізація, постановка питань та підбиття

підсумків, навички зворотного зв'язку в ході групової роботи та на основних етапах проектів

- тренерство - надання якісного нового для учнів матеріалу та створення тренувального простору для освоєння нових навичок відмінності навчання дорослих та дітей, підходи до навчання залежно від змісту, завдань, учасників та контексту, навички створення практик та тренувальних вправ для відпрацювання навичок

- діалог - як спеціальна форма та трансформаційна практика для роботи в групах дітей та дорослих, як можливість впливу всередині класу, педагогічного колективу, місцевого співтовариства - представників НУО, бізнесу та місцевої влади, різних поколінь та тематичних груп у спільноті

Зазначені потреби можуть бути реалізовані лише за умов співпраці між усіма рівнями в суспільстві - від низових ініціатив дітей, батьків та вчителів, громад і місцевих органів самоврядування - до освітніх інституцій, педагогічних університетів та державних органів національного рівня, за підтримки міжнародної європейської та світової спільноти. Описаний проєкт був прикладом такої співраці, коли за участі всіх зацікавлених сторін було реалізовано багаторівневий діалог, кожен з етапів якого став запорукою успішного результату. Системне створення таких просторів для підтримки ціннісного діалогу стосовно миру та порозуміння в школі і місцевих спільнотах - дійсно може реалізувати такий принцип НУШ як «наскрізний процес виховання, що формує цінності» і є нагальною потребою українського суспільства сьогодні.

Список використаних джерел:

1. Громадянська служба миру https://www.giz.de/en/worldwide/90144.html

2. Нова українсська школа. Концептуальні засади формування середньої школи.https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

3. Karina Korostelina https://carterschool.gmu.edu/profiles/ckoroste

4. Конференція «Teach Peace! Where do we begin? Навчай миру! З чого нам почати?» Відео панельних дискусій за посиланням https://www.youtube.com/watch?v=JYGARtayzmQ

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЗАСОБУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Василенко Ганна Сергіївна

anna.vas1703@gmail.com

Сьогодні у процесі навчання постійно використовуються різноманітні методи викладання граматики. Вони охоплюють широкий спектр її видів – програмне навчання, використання наочних засобів, різноманітних ігор, структурний метод та багато інших. Викладач має повну свободу вибору тих методів, які будуть використані на занятті під час навчання граматичної сторони іноземної мови та, які забезпечуватимуть найбільш ефективне засвоєння та використання тієї чи іншої граматичної структури. Справжнє володіння іноземною мовою виявляється можливим лише за наявності автоматизованих мовних навичок [2, с. 21].

У навчанні іншомовного говоріння граматика займає важливе місце, виконує роль каркасу, на якому базується лексика. Вивчення граматики та правильне оформлення висловлювання, а також розпізнавання граматичних форм у мовленні та

на письмі відбувається за допомогою формування граматичних навичок [1]. Засвоєння граматики викликає багато труднощів, які посилюються граматичними термінами, правилами, та нескінченним числом винятків.

Однією з сучасних систем навчання з новими цілями та завданнями навчання стала міжкультурна комунікація, яка виникла як результат загальних змін та запитів сучасних фахівців. Багато фахівців у галузі міжкультурної комунікації стверджують, що знати значення слів і правила граматики явно недостатньо для того, щоб активно користуватися мовою як засобом спілкування, необхідно знати якнайглибше його світ [3, с. 24].

Найбільш прийнятною структурою навчання в програмах спільного викладання та навчання є комунікативний підхід, основною метою якого є підвищення комунікативної компетентності учнів. Одним із варіантів культурно-орієнтованих підходів є міжкультурне навчання [7, с. 153].

Науковці визначають міжкультурну комунікацію як соціальний феномен, сутність якого полягає у конструктивній чи деструктивній взаємодії між представниками різних культур (національних та етнічних), субкультурами в межах чітко визначеного просторово-часового континууму [4, с. 37]. У центрі міжкультурних взаємодій перебуває людина, як носій загальнолюдських і культурних особливостей [5, с. 32]. Саме через вивчення граматики ми можемо дізнатися багато чого про культуру досліджуваної мови, її носіях та її історичному розвитку.

Якщо слова або речення не мають правильних граматичних структур, це може викликати непорозуміння під час передачі інформації слухачам. Це головна причина вивчення англійської граматики. Для надання практичного контексту на уроках з

граматики англійської мови, він повинен мати три основні характеристики: автентичність, інформативність та захопливість [7].

Для якісного міжкультурного спілкування, при навчанні граматики вчитель має підбирати завдання таким чином, щоб не обмежуватися лише введенням граматичних пунктів або виконанням учнями контрольних вправ, а потім їх оцінюванням щодо здатності розуміти граматичні елементи. Викладач має розробляти уроки граматики так, щоб включати комунікативне завдання або діяльність.

Такі уроки дають учням змогу відпрацювати цільову граматику. Комунікативні завдання важливі, оскільки дозволяють учням практикувати цільову граматику в «реальних умовах роботи». Практика комунікативної граматики часто зосереджується на мовленнєвій діяльності; однак письмові завдання також є важливим і дійсним способом попрактикуватися в комунікативному її використанні.

Для кращого тренування граматичних правил в комунікативних ситуаціях, науковці радять використовувати наступні методи:

1. Створення автентичного середовища. Честейн та Стерн називають цей метод «середовищем для більш незабутнього навчання». Дисплеї, плакати, дошки оголошень, карти та реалії можуть створити візуальну та відчутну присутність іншої культури, особливо в ситуації, коли мова та культура викладаються далеко від цільової країни. Учні також можуть створювати настінні діаграми.

2. Вікторина – може бути використана для перевірки матеріалів, які вивчалися раніше, але вона також корисна для вивчення нової інформації. Каллен наголошує, що не важливо, чи отримають учні правильну відповідь чи ні, але, спрогнозуючи, вони стануть більш зацікавленими у її пошуку. Правильні відповіді

може дати вчитель через читання, прослуховування або відео, після чого можна надати додаткову інформацію.

3. Драма (драматизація) – широко використовується у вивченні іншомовної культури і вважається корисною для з'ясування міжкультурних непорозумінь. Байрам і Флемінг стверджують, що, коли драматургія викладається належним чином, це «ідеальний контекст для дослідження культурних цінностей, як власних, так і інших людей». Драма залучає учнів до рольової гри та симуляції, а також заохочує їх позиціонувати себе у ролі представника іншої культури. Драматизація робить культурні відмінності яскравими та незабутніми, оскільки драма відображає реальність [8, с. 154].

Гортаючи підручник з англійської мови можна помітити, що кожне правило граматики дається в рамках однієї теми з комунікації, і воно покликане допомогти учням у освоєнні цієї теми, в набутті комунікативних навичок. Наприклад, у темі «Brands» дається граматичне правило використання видових форм Present Simple і Present Continuous в порівнянні. Обидва необхідні для опису загального стану бренду і тих заходів, що проводяться для підтримки та просування бренду на ринку. Або в темі «Change» дається граматичне правило використання видових форм Past Simple і Present Perfect так само в порівнянні. Вони найкраще служать для опису змін в організаціях і компаніях, тобто, що було і які тепер справи. В темі «Cultures» дається граматичне правило використання модальних дієслів та їх еквівалентів для висловлювання порад (advice), суворого зобов'язання (obligation) та необхідності (necessity) – це граматичне правило допоможе правильно висловлюватися при спілкуванні з представниками інших культур, не ображаючи їх звички, а також допоможе учням грамотно описати, що можна, а що не можна в їхній власній

культурі. В іншій темі «Trade» дається граматичне правило використання умовних додаткових речень I-го та II-го типу. Це правило допоможе майбутнім бізнесменам та менеджерам навчитися грамотно вести переговори та обговорювати умови договорів [6, с. 2-3].

Отже, можна зробити висновок, що при загальній сучасній тенденції до оволодіння іноземною мовою в рамках системи міжкультурної комунікації (увага на спілкування, занурення в культуру країни мови, що вивчається тощо), ні учні, ні викладачі не повинні недооцінювати граматику, до неї варто ставитися, як до рівноправної складової процесу вивчення іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Москва, 2000. 165с.
2. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. 2005. 276 с.
3. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур». Москва: Просвещение, 2000. 173 с.
4. Кучмій О.П. Міжкультурні комунікації: структура і динаміка процесів. Культура народів Причорномор'я. 2003. С. 37.
5. Тарасенко Т.В. The concept of intercultural competence in modern science. Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: Монографія / за ред. Н. Акулової, Т. Коноваленко. Мелітополь : ТОВ «Колор Принт», 2021. 128 с. С. 31–39.

6. David Cotton, David Falvey and Simon Kent Market Leader. Intermediate Business English. Course Book. New Edition. Pearson Education Limited 2005. 176 p.

7. Masum Billah The Role of Grammar in Communicative Language Teaching. 2020. URL: [https://bdeduarticle.com/communicative-language-teaching/]

8. Toliboboeva Sh. J. Teaching intercultural communication in English. Science and Education. 2020. P. 152-156

ВІРА В ДИВА ЯК МІЖКУЛЬУРНА ІДЕЯ СВЯТКУВННЯ НОВОГО РОКУ

Анастасія Васіна
Студентка 1 курсу спеціальності
028 «Менеджмент соціокультурної діяльності
НПУ імені М. П. Драгоманова
Науковий керівник
Докт. філос. наук **Наталія Кочубей**

Новий рік – загальновідоме всесвітнє свято. Зазвичай, дорослі люди підбивають підсумки, згадують найважливіші події, а також планують дива для дітей. Говорячи професійною мовою, Новий рік – одне з найбільш відомих календарних свят в світі [1].

В різних частинах світу люди по-різному відзначають Новий рік. У той же час є багато речей, які так чи інакше повторюються у традиціях новорічного святкування. Це святкове дерево, прикрашені сімейне застілля, багато різних наїдків

та солодощів, святкові подарунки і багато чого іншого. Але, є й дещо нематеріальне, що об'єднує саме святкування Нового року – це віра в дива.

Напередодні Нового року у нас прокидається особливе відчуття щастя. Діти і дорослі чекають, що з ними станеться щось бажане і навіть чарівне. Звичайно, що «організаторами» дива для дітей стають дорослі. А як самі дорослі відносяться до див? Чи є місце диву в житті дорослої людини? Саме цим питанням присвячено наше невелике соціологічне дослідження. Хотілося дізнатися, як відносяться до див дорослі люди і чи варто, на їхню думку, підтримувати віру в дива у дітей. Ми висловили припущення, що люди продовжують вірити у дива, не зважаючи ні на що.

Перше питання, яке ми поставили дорослим людям, звучало так: «Чи вірили Ви в дитинстві у Діда Мороза?». Переважна більшість респондентів – 79% - відповіли «так», 10% не вірили, а 11% опитаних відповіли, що не пам'ятають про це. Отже, у більшості опитаних людей думка про Новорічні дива пов'язана із пам'яттю про Діда Мороза як прозвісника і вершителя цих див.

Друге питання «З якими твердженнями що до існування новорічних чудес та Діда Мороза Ви згодні повною мірою?» мало такі варіанти відповідей: 1. Потрібно, щоб віра в новорічні дива і Діда Мороза зберігалися в дітях якнайдовше, батьки повинні підігравати дитині.

2. Потрібно зберігати в дітях віру в новорічне диво і в Діда Мороза до моменту, поки у дитини не з'являться сумніві щодо цього.

3. Не варто обдурювати дитину і переконувати в існуванні Діда Мороза, щоб не отримати негативної реакції, коли дитина дізнається правду.

4. Інше.

Відповіді розподілилися таким чином: 41% опитаних підтримали перший варіант відповіді, 49% - другий варіант і тільки 7% опитаних обрали третій варіант. Тобто, більшість респондентів розділяють думку про те, що необхідно підтримувати віру в дива.

Третє питання: «Чи вірите Ви, що в Новому році виконуватимуться всі бажання, загадані в новорічну ніч?». Відповіді розподілились таким чином:

- Безумовно «так» - 57%.
- Скоріше «так» - 37%.
- Скоріше «ні» - 5%.
- Безумовно «ні» - 1%.

Отже, наше припущення справдилось. Люди дійсно хочуть вірити в дива.

Чому ж люди вірять в дива? Зазначимо, що ця віра сягає в глибоку давнину. На цьому, зокрема, засновуються найдавніші вірування та обряди. Але, сучасні люди досить прагматичні, навчені, навіть скептичні. Чому ж все-таки, неможливо вилучити із свідомості людини віру в таємниче, надзвичайне, чарівне? На нашу думку, віра в чарівне глибоко укорінена в людській психіці. Це – свого роду надія на те, що неможливе може здійснитися. Таким чином відбувається психологічна адаптація, яка допомагає людини в найтяжчі хвилини життя. Саме тому віра в дива притаманна усім народам, це є одним із об'єднуючих чинників людства.

А для маленьких дітей чарівні речі розвивають фантазію, творчість, вигадку. Віра в диво робить дитячу фантазію безмежною. Це переноситься реальне доросле життя та залишає вигадку і креативність на все подальше життя. Саме такими «чарівниками» мають бути менеджери соціокультурної діяльності, зберігаючи вигадку на все подальше життя, створюючи дива в реальному житі.

Список використаних джерел:

1. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність. Навчальний посібник. Суми. 2015. 122 с.

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ЛОКУСІВ «СІМ'Я», «СОЦІАЛЬНІ ЦІННОСТІ», «Я І СОЦІУМ»

THE PROBLEM OF SOCIAL COHESION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE CONTEXT OF LOCI "FAMILY", "SOCIAL VALUES", "I AND SOCIETY"

Марина Волощук,
викладач кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

З розвитком віртуального простору та простору життєдіяльності суспільства з використанням елементів інформаційно-комунікаційного простору, а також у зв'язку з швидким протіканням у суспільстві змін, пов'язаних із глобалізацією та процесами, що з нею пов'язані, виникає актуальність дослідження поняття «соціальна згуртованість» у суспільстві. Тому набуває актуальності дослідження

одного з основних понять розвитку сучасного суспільства - поняття та розвиток концептів пов'язаних із сутністю «соціальної згуртованості», яка породжує безліч питань, розвиває діалог та комунікацію навколо проблематики залученості членів суспільства до повноцінного процесу життєдіяльності соціуму, у розв'язанні широкого кола проблем сучасності, а також об'єднання населення навколо спільних ідей, цінностей, проблем.

Особливо важливим поняття «соціальна згуртованість» стало в період карантину, спричиненого пандемією Covid-19, адже, на мою думку, розкриває ще один вектор соціальної згуртованості – **подолання соціальної ізоляції**.

У дослідженні даної тематики спостерігається синкретичність думок дослідників стосовно сутності, природи та особливостей «Соціальної згуртованості». Зокрема, одним з основних є визначення, Ради Європи, про те, що, соціальна згуртованість є здатністю суспільства забезпечувати благополуччя всіх своїх членів мінімізуючи диспропорції в розвитку й уникаючи маргіналізації людей й досягнення її має на увазі створення в суспільстві атмосфери солідарності яка зводить до мінімуму відчуженість. Концептуальним ядром доктрини соціальної згуртованості виступає **включеність (залученість) людей у життя** суспільства відповідно обґрунтовуються заходи спрямовані проти соціальної ізоляції й соціальної дезінтеграції (наприклад бездомності, бідності).

У визначенні соціальної згуртованості важливим є взаємозв'язок та наявність перехресних зв'язків різної людей різної раси, віку, походження, які почуватимуть себе вільно та щасливо, живучи, навчаючись та відпочиваючи разом (Р.Грін). Дж. Максвел у своєму визначенні соціальної згуртованості наголошував на процесах побудови спільних цінностей, скорочення нерівності в багатстві і доходах. На його

думку соціальна згуртованість в цілому дозволяє людям, які стикаються із загальними викликами, відчувати, що вони займаються спільною справою, і що вони – члени одного того ж суспільства.

А. Стенлі розглядав соціальну згуртованість як процес розробки суспільством спільних цінностей, рівних можливостей та шляхів розв'язання спільних проблем на основі почуттів довіри і взаємності, Д. Рітзен акцентував увагу на здатності до співпраці і створенню умов для позитивних змін в суспільстві. Соціальна згуртованість розглядалась дослідниками як рівень суспільної реакції на досягнення спільних цілей та вирішення спільних економічних, соціальних і політичних проблем (Б.Реймер). О.Оржель серед концептуальних підходів до визначення соціальної згуртованості розглядає соціальну згуртованість як певний стан розвитку спільноти (громади або суспільства), для якого характерні високий рівень добробуту, стабільний економічний розвиток, безконфліктне існування його членів, наявність довіри один до одного, спільної відповідальності за сучасне і майбутнє [4].

Важливу роль поняттю соціальної згуртованості приділяє відомий французький соціолог **Е.Дюркгейм**. Дослідження соціальної згуртованості суспільства присутні в наукових праця Л. Вітте, Я. Дреновскі, Л. Козера, А. Сена, А.Колота, А.Гриненка, Е.Лібанової.

На думку українських дослідників у «своєму первісному етимологічному сенсі, згуртованість визначається як **характеристика групи, всі частини якої тісно взаємопов'язані між собою**» [2].

Існує варіативність думок щодо визначення, природи, сутності соціальної згуртованості.

Дослідники звертають увагу на взаємодію поняття «соціальна згуртованість» з такими поняттями як:

- «соціальна згуртованість» - «соціальна солідарність»

Проблема **соціальної солідарності** є однією із головних проблем у дослідженнях Дюркгейма. Соціальна солідарність – основна сила, що згуртовує суспільство та створює суспільне ціле й виникає як логічний наслідок **суспільного розподілу праці**, тобто **соціалізації та розподілу людей за професіями;**

- «соціальна згуртованість» - «соціальна організація». У праці «Творення демократії: Традиції громадської активності в сучасній Італії» Р. Патнама відзначаються такі риси **соціальної організації**, як

довіра,

норми,

мережі,

які можуть покращити ефективність суспільства, забезпечуючи координаційні дії.

В Україні, в умовах глобальних викликів, «соціальна згуртованість» визначається як «доктрина забезпечення стійкості розвитку суспільства».

- «соціальна згуртованість» - «освіта» - передбачає залучення учасників освітнього процесу до участі у формуванні й розвитку соціальної згуртованості в суспільстві. Зокрема, підготовка у післядипломній освіті керівників освітніх закладів до впровадження концепції соціальної згуртованості. На підставі Закону України «Про освіту» (2017), Концепції нової української школи та ін. посилюється роль органів місцевого самоврядування, активізується участь батьківської громади, меценатів, піклувальних рад, фондів, громадських організацій, засобів масової

інформації в управлінні навчальними закладами, прогнозуванні їх розвитку, оцінці якості освітніх послуг. Ці нормативні реалії освіти ставлять нові вимоги до управлінської компетентності керівника.

Окремим та вкрай значущим є питання вивчення і вимірювання соціальної згуртованості суспільства, з цією метою використовується надзвичайно великий "арсенал", що відображає спрямованість світової науки на розвиток суспільства та поширення європейських цінностей. Зокрема, використовуючи методики європейських практик вимірювання, українські дослідники адаптують підхід Bertelsmann Stiftung до вивчення українського суспільства. Методика, запропонована Bertelsmann Stiftung, має перелік запитань-індикаторів для кожної з областей дослідження проте автори "радара соціальної згуртованості" Bertelsmann Stiftung брали свої дані з різних джерел [1].

Для вивчення соціальної згуртованості у період переживання кризового стану застосовуються спеціально розроблені методики. Так, існує **Індекс соціальної згуртованості та примирення ООН для східної України (скорочено — USE)** . Індекс USE застосовує **чотири показники соціальної згуртованості** :

- соціально-психологічна адаптація,
- міграційні тенденції,
- відчуття співпричетності,
- толерантність і соціально відповідальна громадянська пропозиція.

На думку ***Анатолія Ткачука****, директора з питань науки та розвитку ГО «Інститут громадянського суспільства», експерта Ради Європи**:*

Згуртованість – це поєднання кількох складових: ідентичність, довіра, доступність, взаємодія. На його думку більшість показників, які можуть досить

об’єктивно свідчити про рівень згуртованості суспільства (на національному рівні) вимірюються соціологічними дослідженнями [6].

На думку дослідника, мова може йти про рівень довіри жителів одного регіону до жителів інших регіонів, рівень довіри до влади (різних рівнів); про ставлення до цінностей, до історичного минулого та бачення майбутнього; про внутрішні переміщення людей по території країни між регіонами; про кількість людей, яким подобаються національні традиції, кіно, пісні і т.п., які готові захищати свою країну [6].

На думку ***Володимира Паніотто,*** *професора Києво-Могилянської академії, генерального директора Київського міжнародного інституту соціології (КМІС)*, рівень згуртованості суспільства є інтегральним показником, який може бути визначений шляхом узагальнення окремих складових по кожній з 4-х вищевказаних розмірностей:

1) рівень підтримки і взаємодопомоги – приклади можливих індикаторів:

– питома кількість злочинів одних громадян по відношенню до інших громадян (в середньому на 100 тисяч населення);

– результати соціологічного опитування про те, як часто оточуючі допомагали, коли потрібна була така допомога (В. Хмелько проводив такі дослідження);

– контент-аналіз соціальних мереж про поширеність мови ненависті (у КМІСу є досвід проведення такого аналізу);

– аналіз ЗМІ (телебачення, інтернет-видань) про ступінь напруженості дискусій (наприклад, індекс політичної напруженості Сергія Дембицького);

– загальні оцінки населення про психологічний клімат в країні і в їх соціальному оточенні.

2) рівень довіри до соціальних інститутів:

– оцінки населення, отримані в результаті репрезентативного соціологічного опитування (регулярно проводяться КМІСом і іншими соціологічними центрами);

– співвідношення накопичень, яке населення тримає в банках і вдома.

3) спільність цінностей:

– відсоток людей, що мають близькі цінності і орієнтації з ключових питань, які можуть привести до конфліктів (орієнтація на ЄС, НАТО, Росії, мовну політику і т.п.).

4) ступінь ідентифікації населення з українським суспільством:

– рівень патріотизму населення (за результатами репрезентативних соціологічних опитувань, які проводить КМІС та інші подібні інституції) [6].

Пропонуємо розглянути емпіричні спостереження особливостей згуртованості (social cohesion) як однієї з характеристик соціальної групи – учнівської молоді 10-11 класів у контексті проведення тренінгових занять з теми «Сім'я та подружні стосунки». Виявляючи особливості сприйняття у міжособистісному спілкуванні з врахуванням локусів **«Сім'я», «Соціальні цінності», «Я і Соціум» у 2019 та у 2021** роках фіксуються наступні ціннісні орієнтири щодо сприйняття учнями об'єкта кохання та симпатії.

Локус	**2021**	**2019**
Локус "Сім'я" – "Я і Суспільство"- «Соціальні цінності» =	6. бажання та привабливість партнера 5. кохання 4. чесність 3. довіра	6. бажання та привабливість партнера 5. кохання 4. рівноправність, кар'єра

“Взаємовідносини”	2. розуміння і підтримка 1.взаємоповага	3. професійний успіх, достаток 2. фінансове благополуччя та партнерство 1. взаємоповага

У локусі **“Я і Суспільство”** спостерігаються наступні ціннісні орієнтири учнівської молоді у міжособистісних відносинах і спілкуванні.

Локус	**2021**	**2019**
“Я і Суспільство”	6. щирість, комунікація і 5. розуміння 4. чесність 3. довіра 2. дружба та підтримка 1. взаємоповага	6. розуміння 5. фінансова незалежність 4. кар’єра 3. Я і суспільство, професійна 2. самовизначеність та надійність 1. гендерна рівність

Отже, досліджуючи соціальну згуртованість старшокласників, виявляються особливості сприйняття молоді міжособистісного спілкування, спільні цінності та готовність спільного бачення на соціальну згуртованість учасників освітнього процесу, що ґрунтується на загальнолюдських цінностях, потреба молоді до відкритого діалогу для обговорення локусів «**Я і Суспільство**», «**Сім’я**»,

«**Взаємовідносини**». Учні готові до обговорення перешкод, внутрішніх та зовнішніх ресурсів для успішної життєдіяльності та комунікації.

Список використаних джерел:

1. М. Бондаренко, С. Бабенко, О. Боровський. Соціальна згуртованість в Україні (досвід аплікації методики Btelsmann stiftung до даних європейського соціального дослідження). Київ. URL: http://visnyk.soc.univ.kiev.ua/index.php/soc/article/view/143

2. Гриненко А.М., Кирилюк В.В. Сучасні підходи щодо визначення понять соціальної згуртованості та соціального капіталу. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/197262652.pdf

3. Кирилюк В.В. Основні чинники формування соціальної згуртованості суспільства. *Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова*. Серія «Економіка». Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2014. Т. 19. № 2(5). – С. 55-59

4. Оржель Олена Юріївна. Концептуальні підходи до визначення соціального згуртування. URL: http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2012-01(7)/12ooyvsz.pdf

5. Полунєєв Ю. В. Соціальна згуртованість як складова економічного прориву. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2011. 2011. С. 161-165.

6. Що таке згуртованість суспільства та як її вимірювати. URL: https://www.csi.org.ua/news/shho-take-zgurtovanist-suspilstva-ta-yak-yiyi-vymiryuvaty/

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЯХ

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

INTERCULTURAL DIALOGUE IN MODERN SOCIO-CULTURAL REALITIES

Вольська А.О.
кандидат економічних наук, доцент
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж (Кам'янець-Подільський, Україна)
https://orcid.org/0000-0001-7119-0436
Дудченко В.С.
кандидат філософських наук, доцент
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж (Кам'янець-Подільський, Україна)
https://orcid.org/0000-0003-3087-0528
Дудченко А.В.
студентка Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж (Кам'янець-Подільський, Україна)

Наша цивілізація зіштовхнулась з цілим «багажем» небачених викликів, загроз, лихоліть, це локальні, регіональні, гібридні війни, екоцид і геноцид, рецесія світової економіки, техногенні катастрофи, голод і зубожіння значної кількості країн світу, лихоманка Ебола, цілий набір штамів грипу (курячий, свинячий, пташиний), нова пандемія COVID – 19 і похідні мутовані штами (Бразильський, Британський, Індійський, Дельта, Омікрон)… Політики, економісти, політологи, соціологи, філософи, пересічні громадяни спостерігають негативні наслідки впливу COVID-19 на всі складні економічні, соціокультурні системні утворення [1, с. 227].

Категорії життя і смерті, вічності і швидкоплинності, любові і людського порозуміння толерантності і порозуміння, міжкультурного діалогу є, з одного боку, найбільш уживаними, а з іншого – найбільш складними та багатовимірними за змістом і значенням, тим паче, що горизонт існування людини XXI століття, у тому числі й українського, далекий від гармонії. Радше це – горизонт агресії, релігійних протистоянь, розмитих уявлень про відмінність та єдність «Я» і світу, духовного стану інших людей. Перебування людини в умовах невизначеного номадизму (Ж.Аталі) актуалізує питання гармонізації людського життя як філософсько-релігійну та практичну проблему, з вирішенням якої співвідноситься світ життєвих сенсів та ідеалів. Сучасна філософія намагається визначитися із новими підходами до цієї одвічної теми, залучаючи до її розуміння релігійні та моральні цінності, які б підсилили гуманітарні та аксіологічні аспекти облаштування людського буття знайти порозуміння в річищі міжрелігійного і міжкультурного діалогу.

Над проблемами міжкультурного діалогу і духовної коеволюції роздумували і застосовували ідеї на практиці Будда, Христос, Магомет, Сократ, стоїки, Е.Кант, Г.Гегель, С.К'єркегор, Ф.Фейєрбах, Е.Фромм, К.Апель, Ю.Габермас, Е.Дюркгейм, Л. Леві-Брюль, В.Соловйов, С.Франк. Структуру духовно-етичних цінностей висвітлювали Ф.Ніцше, М.Шеллер, М.Лоський, Г.Мюнстерберг, В.Штерн, М.Гартман, Д.Гильдербрант. Ідеали любові до світу і ближнього є фундаментальною складовою усіх світових релігій (буддизму, християнства, ісламу). Вони проходять червоною ниткою через найдавніші філософські вчення (золоте правило моралі Конфуція), в даосизмі принцип невтручання (увей), повага до всього живого в буддизмі, досить глибоко вивчені і знайшли практичне застосування ідеї Л.Толстого, М.К.Ганді, М.Л.Кінга, А.Швейцера, А.Сахарова. На

сучасному етапі дані проблеми висвітлюють: А.Гусейнов, Р.Апресян, А.Гжегорчик, В.Стьопін, В.Малахов, В.Андрущенко, М.Михальченко, М.Попович, Є.Бистрицький.

Ми вважаємо за доцільне актуалізувати ідеали милосердя, любові, гуманізму, під якими ми розуміємо філософсько-релігійні та морально-етичні принципи, що стверджують відмову від будь-якої конфронтації та покликані сприяти досягненню синергійної гармонії, діалогу і толерантного ставлення до «Іншого».

Наразі спостерігається частіше звертання до східних культур, де не так поширений «екстравертний» (спрямований на докорінне перетворення довкілля) тип світорозуміння, а переважає «інтровертна» спрямованість (на внутрішнє самовдосконалення). Бо ключове інтровертне спрямування – це питання про сенс людського буття, і чи полягає цей сенс у пануванні над усіма іншими виявами життя чи у іншій площині цінностей.

Сучасний Західний Світ має за цінність конкуренцію і все вимірює грішми, які підмінюють собою реальні цінності. В науці, політиці, освіті, в стосунках між людьми – досягнення, що повинні розглядатись в категоріях самооцінки, переводяться в грошовий вимір.

На Сході зовсім інше бачення людини і всесвіту, почуття обов'язку, честі і совісті. Категорії гармонії виводяться із космічного пласту буття. Вважається, що людське життя зародилось у всесвіті і відповідає його законам, Лі Хунчжі пише, що космічний простір одвічно рахується добрим, гармонійно сформованим на принципах «ЧЖЕНЬ, ШАНЬ, ЖЕНЬ» (ІСТИНА, ДОБРОТА, ТЕРПІННЯ). Людина з народження наділена тими ж якостями що й всесвіт. Але з часом людство накопичило в собі агресію, ненависть, заздрість, що призвело до духовного

зубожіння. Сучасна цивілізація замість гармонійного розвитку продовжує скочуватись вниз по щаблях духовної ієрархії.

У даному річищі слушно звернутись до філософської компаративістики, яка ставить за мету виявляти і об'єднувати як ціннісні відмінності, так і єдність, котра проявляється в культурі, релігії, філософії. Загальновідомо, що у кожного народу є свої специфічні риси, особливий «дух народу», релігія, національна самосвідомість. Метод компаративістики пропонує побачити «інше» як «власне інше», а в підсумку – «своє» як «інше своє». Можна розглянути спосіб формування понять в західній і східній філософії, їх кореляцію, пошук еквівалентів. Відомо, що способом пізнання світу в західноєвропейській філософії є, в більшій мірі, раціоналізм, з його науковим апаратом: суб'єкт - об'єкт пізнання, закони, категорії. У східному світорозумінні домінують образи, життєве відчуття, інтуїція – те, що прийнято називати ненауковим знанням, котре набувається поза рамками класичної і пост-класичної науки.

На думку В.П. Андрущенко, сучасна педагогічна наука повинна формуватися як успадкування й продовження дослідження найкращого вітчизняного й зарубіжного педагогічного надбання, застосовувати синергію і коеволюцію, використовувати міжкультурний і міжконфесійний діалог трансформованого до духу сучасної епохи та українських реалій. Адже вона має інноваційний характер, базується на класичному філософському розумінні духовності як явища ноосферного плану й характеру. Це – педагогіка людини як Вселенського людства, педагогіка вселюдності і гуманізму. Базовими цінностями є такі загальнолюдські гуманістичні пріоритети, як Добро, Справедливість, Честь, Гідність, провідними символами – категорії «Віра», «Надія», «Любов» (Андрущенко В. П.) [2].

Список використаних джерел:

1. Вольська А.О., Дудченко В.С., Дужева О.Г. Духовні цінності і перспективи соціокультурного розвитку суспільства. The IX th International scientific and practical conference « ACTUAL ASPECTS OF EVELOPMENT IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION » (March 23-24, 2020). Florence, Italy 2020. Pp. 227-230

2. Андрущенко В.П. Педагогіка духовності: погляд за горизонт сучасного. URL: http://www.npu.edu.ua/images/stories /pdf/rector /statti/ped_duh.pdf

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ МІЖКУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
INFORMATION AND ANALYTICAL ACTIVITY IN THE STRUCTURE OF INTERCULTURAL DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Воронова Галина Віталіївна,
кандидат філософських наук, доцент,
доцентка кафедри теорії та методики професійної освіти
Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова
e-mail: g.v.voronova@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-7445-0536

«Who owns information, owns the world», відомий вислів Натана Маєра Ротшильда як ніколи постає актуальним в наші часи. Не секрет, що освіта

теперішнього часу потребує реформування, керівництво МОН України наполягає на швидких змінах в закладах вищої освіти. У результаті цих змін кожен ЗВО нашої країни вступає у конкурентну боротьбу «за виживання», у боротьбу «за студента», причому це так зване змагання йде не тільки на території нашої держави, конкурентоспроможним нашим ЗВО виступає європейській простір.

Карколомний період розвитку українських освітніх реалій, два роки змін, введення дистанційної освіти у зв'язку із глобальною пандемією COVID-19 потребує, на нашу думку, переосмислення, осучаснення інформаційно-аналітичної діяльності ЗВО. Як відомо, підвищення ефективності роботи будь якого закладу освіти напряму залежить від повноти інформаційної аналітики відповідних підрозділів.

Інформаційно-аналітична діяльність – це «сукупність дій на основі концепцій, методів, засобів, нормативно-методичних матеріалів для збору, накопичення, обробки та аналізу даних з метою обґрунтування та прийняття рішень»[1,с.242].

Відповідно до цього визначення, кожен університет в рамках конкурентної боротьби має вибудовувати грамотну стратегію свого реформування, враховуючи основні елементи:

- доцільне планування та координування роботи ЗВО;
- своєчасний збір інформації стосовно конкурентоспроможності та інноваційності ЗВО;
- проведення своєчасної профорієнтаційної роботи;
- кваліфікована обробка та повноцінний аналіз отриманої інформації.

Інформаційно-аналітична діяльність закладів вищої освіти – це не тільки робота однієї люди або одного відділу. Згадуючи основні принципи інформаційно-

аналітичної роботи (за Вашингтоном Плетом), а саме достовірність, своєчасність та ясність [2], наполягаємо, що ці аспекти мають забезпечувати всі структурні підрозділи університетів.

Список використаної літератури:

1. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. / Ю.П. Сурмин — К.: МАУП, 2003. — 368 с.
2. Platt, W. Strategic Intelligence Production. Basic Principles. — New York: Frederic A. Praeger, 1957.

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ.

SOCIAL COMPETENCE AS A BASIS FOR INTERCULTURAL DIALOGUE

Глебова Наталя Іванівна
докторка соціологічних наук
професорка кафедри філософії та соціології
e-mail: nat.glebova2005@gmail.com
телефон: 0962296685
ORCID https://orcid.org/0000-0003-3417-1337

Міжкультурний діалог не лише став домінантною реалією сучасного світу, а й означив низку актуальних проблем сьогодення, які потребують уваги соціологічної науки, і пов’язані як із загальнотеоретичними аспектами розвитку соціальної компетентності членів спільнот, так і з проблемою міжкультурних комунікацій.

Звернення до міжкультурно-комунікативних аспектів проблематики розвитку соціальної компетентності [3; 4; 7; 8] особистості свідчить, що до засадничих ознак продуктивного діалогу культур слід віднести, насамперед культурно-комунікативну сумісність, що виражає соціокультурну спрямованість спільної діяльності різних груп та їх членів у їхньому прагненні досягти згоди. Соціологічний пошук критеріїв такої сумісності засвідчує широкий спектр наукової бази дискурсу: це і ціннісно-мотиваційно-нормативні критерії та орієнтації суб'єктів діалогу, досвід і практики спрямувань соціальних груп щодо здійснення діалогу [4; 5]. Власне, широта спектру позицій, що потребують уваги, і зумовлюють міждисциплінарний дискурс розгляду питання.

Як вказувалось у дослідженні "Future Work Skills 2020" [6], міжкультурна компетентність як адаптативний чинник в умовах глобалізації є рушійною силою суспільних інновацій, що реалізуються через поєднання у співпраці людей різних культур, віку, з різними навичками, стилем роботи й мислення.

Соціальна складова питання актуалізується необхідністю постійної підтримки функціональної соціальної грамотності будь якого соціуму – інформаційні, глобалізаційні, соціально-економічні процеси, міграція населення, трансформація соціокультурного простору, швидке старіння спектру професійних та соціальних знань і вмінь, невідповідність їх змісту потребам практики тощо. Зазначене безпосередньо стосується соціалізації індивіда, рівня його індивідуальної соціальної свідомості та власне соціальних компетенцій. Таким чином, ми виходимо з того, що соціальні цінності в сучасну епоху є ключем до розуміння практично всіх видів соціальних відносин взагалі [4]. Це спонукає особистість до постійного оновлення сформованих життєвих поглядів і відносин, пошуку нових алгоритмів і форм

поведінки з урахуванням свого життєвого досвіду, особистісного потенціалу, ціннісно-мотиваційних і смислових чинників, системи сформованих настанов. Саме такі зміни уможливлюють розуміння багатовимірності людського буття у створюваному людиною багатовимірному світі й водночас гарантують збереження цілісності, індивідуальності [2].

Безперечно, з увиразненням ознак інформаційних суспільств чіткіше проглядає роль соціальної компетентності як функціонально необхідної компоненти в реалізації інтенцій суб'єктів міжкультурної взаємодії. Оскільки особистість є конкретною системою ціннісних орієнтацій, то їх єдність та ієрархія, поєднувані категорією «соціальної компетентності» як інтегративної характеристики соціально орієнтованих дій людини у взаєминах з іншими культурами виступає регулятором розвитку особистості.

Однак, оскільки суспільство, через залучення особистості до різних соціальних структур, може сприяти вдосконаленню людини чи перешкоджати їй, то, включення індивіда в конкретні соціальні структури завжди виявляється неоднозначним, адже немає гарантії, що він потрапляє в сприятливе середовище. Часто спостерігається невідповідність та неузгодженість інтересів, мотивацій інтелекту й рівня домагань, суперечність між індивідуальними й соціальними властивостями людини або домінування будь-якої однієї компоненти в системі цілісності й підпорядкування їй інших.

Разом з тим, усвідомлення соціального запиту на певний сценарій соціальної ролі без соціально зорієнтованої ціннісної основи призводить до імітації виконання соціальної ролі людиною у міжкультурному діалозі, оминаючи також її інтерналізацію у власний внутрішній світ, де варіанти пристосування власного

внутрішнього світу до можливостей вираження смислу і значення іншої культури збільшуються в міру виходу особистості у раніше недоступну предметність культури на основі вже наявних настанов і орієнтацій [2].

У зазначеному вище соціально-психологічному контексті поняття «соціальна компетентність» має точки дотику з поняттям «психологічний (особистісний) простір», де основна увага надається не стільки характеристикам зовнішніх, соціально-середовищних впливів, скільки взаємозв'язку культурних, духовних і власне психологічних (особистісних) характеристик.

Класичні соціологічні підходи до вивчення й практичних досліджень зв’язку особистісних компонент соціалізації особистості в контекстах середовищних чинників сьогодні значно збагачуються новітніми міждисциплінарними дискурсами наукових досліджень щодо послабленням традиційної форми контролю над особистістю і все більш широким використанням інформаційно-технологічного контролю в координатах соціально-інформаційного поля процесів крос-культурної соціальності, оскільки в ньому неодмінно здійснюються обмін, проникнення, дифузія, діалог культурних цінностей чи їх конфронтація [1]. Оскільки дослідження процесу крос-культурного переміщення й кореляції його наслідків прямо стосується змін у повсякденному світі особистості, на наше переконання, доречною є опора на концептуальну модель багатовимірного відображення реальності у структурі повсякденності особистості. З іншого боку, наслідки крос-культурного переміщення завжди означає низку життєвих змін, що вимагають мобілізації адаптивних ресурсів та обов'язкової відповідної реакції. А отже, поряд зі значенням таких факторів, як особистісні особливості та культурна дистанція, актуалізуються такі чинники, як усвідомлення реального стану речей, практична готовність до

реалізації певної стратегії засвоєння нової культури та можливість отримати соціальну підтримку.

Разом з тим, соціопсихологічні визначення соціальних компетентностей особистості (як поведінкової культури, що реалізує усталений практикою особистісний цілісний конгломерат відносин, цінностей, поведінки й переконань), що застосовуються більшістю дослідників, поєднуються з нестачею адекватних способів виміру відмінних психологічних рис цієї спільноти, обмежуючись традиційними [5, с. 107].. Серед чинників, які традиційно враховуються при дослідженнях соціальних компетентностей, слід віднести специфічні для ситуацій крос-культурного переміщення й адаптації показники культурної ідентичності та належності до певного типу групи, що засвоює нову культуру. Маючи на меті практичні розробки методологічного інструментарію для емпіричних досліджень, слід зазначити, що культура визначається тісним взаємозв'язком найрізноманітніших форм поведінки індивідів і груп з відмінними цінностями та їх ієрархічними конфігураціями в суспільній свідомості соціальних акторів, оскільки сама різноманітність зв’язків між індивідами зумовлює формування особливих соціальних конфігурацій, що генерують загальні правила поведінки, яка, зі свого боку, актуалізується в суто специфічних видах соціальних дій.

Отже, соціальна компетентність як якісна характеристика потенціалу міжкультурної взаємодії особистості глибоко пов’язана з загальним рівнем культури, що на тлі культурних трансформацій передбачає поглиблене вивчення чинників і систематизації соціологічного інструментарію при розгляді «культури» в дуже широкому спектрі смислів. Саме тому, на нашу думку, науковий підхід до проблеми міжкультурного діалогу як світоглядного новоутвору в структурі

особистості, що опановує нові соціальні цінності, потребує більш детального розгляду соціальної компетентності особистості у зв'язку з мотиваційними чинниками та врахуванням особистістю свого життєвого ресурсу, оскільки міжкультурний діалог є тим чинником, що створює образ майбутнього, впливає на сьогодення й формує його.

Список використаних джерел

1. Бех В.П. Морфологія соціального світу: монографія. Київ–Мюнхен: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 759 с.

2. Дорфман Л.Я. Метаиндивидуальный мир DOC. *Метаиндивидуальный мир*. М.: Смысл, 1993. 456 с.

3. Ручка А. Цінності та ціннісна зміна в соціологічній перспективі. *Мінливості культури: соціологічні проекції*: наук. монографія. Київ: Інститут соціології НАН України, 2015. С. 41–75.

4. Слющинський Б.В. Феномен міжкультурної комунікації: соціологічний аспект. *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія Філософія, культурологія, соціологія / за заг. ред. К.В. Балабанова. Маріуполь, 2013. Вип. 5. С. 91–98.,

5. Стегній О.Г. Методологічні складності крос-культурних досліджень. *Український соціум*. 2013. № 2 (45). С. 99-113.

6. "Future Work Skills 2020", Future Work Skills 2020: Institute for the Future. URL: www.iftf.org/.../SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf.

7. Y. Kim and W. B. Gudykunst. (Eds.) (1988)., Theories in intercultural communication,. Newbury Park: CA: Sage, pp. 185–197.

8. Kanning U.P., Horenburg M. Social Competence – an Overview of Contemporary Research and Practice. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. Одеса, 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 141–153. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2014_19_2_17.

ДОСТУПНІСТЬ ТЕЛЕКОНТЕНТУ ОСОБАМ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УКРАЇНІ

AVAILABILITY OF TV CONTENT FOR PEOPLE WITH HEARING IMPAIRMENTS IN UKRAINE

Горлачов Олександр Сергійович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д.Ярмаченка
факультету спеціальної та інклюзивної освіти,
НПУ імені М. П. Драгоманова
oleksandr.gorlachev@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3893-3212

На сьогодні в Україні називаються різні цифри по відношенню до чисельності населення, що мають порушення слуху. Розбіжності в цифрах залежать від якісного наповнення групи, що підлягає статистичному вивченню. В переважній більшості вказується на наявність понад 100000 осіб з порушеннями слуху в Україні. Це

сприяє тому, що в українському суспільстві загалом, і в сурдопедагогічній науці зокрема, досить суттєво піднімається в різних площинах пізнання проблема невербальної комунікації осіб з порушеннями слуху, що стосується безпосереднього застосування дактильного та міміко-жестового мовлення в навчально-виховному процесі в освітніх закладах різних ступенів та рівнів, так і безпосередньо в усьому процесі життєдіяльності жестомовних осіб. Різноманітні питання щодо дактильного, міміко-жестового мовлення та сурдоперекладу піднімаються як представниками громадськості, так і науковцями, зокрема кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д.Ярмаченка факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Сучасна сурдопедагогічна наука визнає міміко-жестове мовлення як провідний засіб міжособистісного спілкування осіб з порушеннями слуху, але в освітньому процесі базується на основі засвоєння та володіння всіма доступними глухим і слабочуючим формами вербального та невербального спілкування: словесна (усна та писемна) мова, дактильне та міміко-жестове мовлення, на перший план все ж таки ставлячи словесне спілкування з метою найбільш повної соціалізації особистості з порушеннями слуху в оточуючий соціум.

Що стосується такої сфери життєдіяльності людини, як телебачення, то останнім часом державні інституції роблять все можливе щоб забезпечити особам з порушеннями слуху доступ до інформації (зокрема, до новин, інформаційних та суспільно-політичних передач, телефільмів, мультфільмів тощо) через сурдопереклад та субтитрування медіапродукту. Відповідно до державної політики, на всіх телеканалах України мають працювати сурдоперекладачі, забезпечуючи рівні права у отриманні інформації особами з порушеннями слуху. Так, у 2011 році

до Верховної Ради України було подано Проєкт Закону України «Про внесення змін до статей 43 та 49 Закону України «Про телебачення і радіомовлення», згідно з яким передбачається, що всі державні та комунальні телерадіоорганізації (у сфері телебачення) зобов'язані супроводжувати інформаційне мовлення в частині телевізійних новин сурдоперекладом або субтитруванням [1], але на сьогодні він залишається відхиленим. На провідних телеканалах України дана вимога Законодавства забезпечена в значній мірі, на регіональних – ситуація, в даному плані, менш позитивна. Але позитивні зміни щодо питання забезпечення інформаційного контенту на телебаченні сурдоперекладом або субтитруванням з кожним роком відбуваються і в кращу сторону. Так, наприклад, майже весь медійний продукт протягом кожного дня на телеканалі «Прямий» супроводжується сурдоперекладом, що забезпечують висококваліфіковані сурдоперекладачі із багаторічним досвідом роботи. На цьому ж телеканалі транслюються новини для спільноти осіб з порушеннями слуху, коли власне сам сурдоперекладач одночасно є і ведучим теленовин і сурдоперекладачем. Наприклад, на телеканалі «1+1», сурдопереклад новин відбувається паралельно з випуском на інтернет сторінці, де сам сурдоперекладач для зручності сприймання, особами з порушеннями слуху, розміщується на половині екрану.

Таким чином, значна частка інформаційного контенту на телебаченні, зокрема щодо супроводу сурдоперекладом щоденних випусків новин, невпинно збільшується і забезпечується висококваліфікованими сурдоперекладачами.

Наразі кафедрою сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д.Ярмаченка факультету спеціальної та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова ведеться спільна робота з представниками

країн Вишеградської групи та країн Східного партнерства в межах проєкту «Accessibility across borders. Development of information accessibility for the deaf and blind persons» (International Visegrad Fund's Visegrad+, №22020043) над узагальненням чинних стандартів жестового перекладу.

Список використаних джерел

1. Проєкт Закону України «Про внесення змін до статей 43 та 49 Закону України «Про телебачення і радіомовлення» від 11.03.2011 р. № 8214. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF6C600V.html

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Гостіщева Наталя Олексіївна
Асистент кафедри методики викладання германських мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
gosnat06@gmail.com
Харченко Тетяна Іванівна
Асистент кафедри методики викладання германських мов Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
tkharchenko2017@gmail.com

У сучасному світі різноманіття культур перебуває у постійному взаємозв'язку і взаємодії. Кожна культура має свою мовну систему, за допомогою якої носії мови

спілкуються один з одним. Вивчення іноземної мови пов'язане з культурою країни, мова якої вивчається, її історією, культурними традиціями, національними особливостями. Останнім часом проблема мовної картини світу отримала новий ракурс розгляду, оскільки розширення кордонів надало можливості використовувати мову не тільки як джерело інформації, а і як засіб міжкультурної комунікації.

Кожне заняття з іноземної мови – це практика міжкультурної комунікації, тому що автентичні навчальні матеріали відображають культуру мови, що вивчається. Мова є засобом сприйняття світу, а іноземна мова засобом пізнання іншої культури. Тож, відбувається діалог національних культур, який сприяє розвитку науково-технічного прогресу, активізації міжнародних контактів та обміну у різних сферах [3]. Забезпечення міжкультурного діалогу може бути реалізованим через підготовку професійно мобільних фахівців, спроможних, завдяки володінню іноземною мовою, зорієнтуватися як у своїй, так і у суміжних галузях на світовому рівні.

На рівні вищої школи навчання іноземної мови як засобу спілкування передбачає підготовку фахівця, здатного орієнтуватися у світовій практиці зі свого фаху, тож визначається не тільки безпосереднім контактом студента з викладачем та читанням професійно-орієнтованих текстів. Такий підхід формує лише пасивні навички спілкування. Максимальний розвиток комунікативних компетентностей, уміння спілкуватися у різних життєвих комунікативних ситуаціях створює базовий рівень володіння мовою, який можна удосконалювати професійно-орієнтованою лексикою і тематикою.

Ефективність та результативність навчання іноземних мов залежить від багатьох факторів: умов і культури спілкування країни, мова якої вивчається, правил

етикету, знання невербальних форм вираження інформації у іншій культурі. Забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур реалізується не лише через подолання мовного бар'єру, а й через врахування соціокультурного фактору. На думку Е. Сепіра, «кожна культурна система і кожен акт соціальної поведінки явно чи приховано передбачає комунікацію… Мова не існує поза культурою, вона є соціально успадкованою сукупністю практичних навичок та ідей, які характеризують спосіб життя індивіда в соціумі» [1].

За словами С.Г. Тер-Мінасової, «знати значення слів та правил граматики недостатньо для того, щоб активно користуватися мовою як засобом спілкування. Необхідно знати якомога глибше світ досліджуваної мови. Крім значень і правил граматики потрібно знати: 1) коли сказати / написати, як, кому, де; 2) як дане поняття існує в реальності народу, мова якого вивчається» [2].

Таким чином, в процесі навчання іноземної мови необхідно формувати у студента свідоме ставлення до того, що відображення світу в мові – це пізнання колективної творчості народу, який спілкується цією мовою. Опановуючи мову, студент стикається з необхідністю та можливістю пізнати культуру, риси національного характеру, світогляд, мораль традиції та звички країни, мова якої вивчається. Іншомовна підготовка фахівців розглядається як один із шляхів підготовки до міжкультурної комунікації. Навчальні плани мають містити культурологічну складову, на основі якої формується міжкультурна комунікативна компетентність, успішна реалізація якої сприяє розширенню кар'єрних перспектив та професійному зростанню.

Список використаних джерел

1. Сепир Э. Коммуникация // Избранные труды по языкознанию и культурологи. – М., 1993. 656 с.

2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация М., 2000, 624 с.

3. What Is Intercultural Communication: Learning New Styles [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.uopeople.edu/blog/what-is-intercultural-communication/

РЕЗИЛІЄНТНІСТЬ ЯК КОМПЕТЕНЦІЯ УЧАСНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

RESILIENSY AS A COMPETENCE OF PARTICIPANTS OF INCLUSIVE INTERACTION

Григоренко Злата Максимівна
студентка І курсу магістратури
zgrigorenko863@gmail.com
Науковий керівник:
Найдьонова Ганна Олександрівна,
к. психол. н., доцент
НПУ імені М.П. Драгоманова

Взаємодія в інклюзивному просторі так чи інакше супроводжується певними стресовими ситуаціями, які по-різному переживаються учасниками інклюзивної

взаємодії. Особливо актуальною ця проблема стала після зіткнення нашого суспільства за пандемією та пов'язаними з нею новими умовами життя. Деякі люди мають здатність ефективно переживати такі негативні впливи та відновлюватись після них. Нас цікавлять особливості цієї здатності та можливості її розвитку.

Резилієнтність розглядається як здатність до успішної поведінкової адаптації при зіткненні з серйозними негараздами, травмами, трагедіями, загрозами та значними джерелами стресу. Незважаючи на те, що ця властивість уроджена, її можна розвивати [1].

З одного боку, резилієнтність є категорією внутрішніх ресурсів людини: здатність людини до емоційної саморегуляції у стресових ситуаціях, ступінь фізичної, психічної та психологічної життєздатності. З іншого боку, в поняття резилієнтність органічно вбудовуються зовнішні фактори, що впливають на поведінку людини, зокрема, соціальні [2].

Поширена думка, що резилентні люди не страждають від негативних думок та емоцій та залишаються оптимістами у будь-якій ситуації. Насправді, це люди з добре розвиненими копінговими стратегіями, що дозволяє їм ефективно справлятися з негараздами та кризами. Іншими словами, резилентні люди — це люди з оптимістичними установками та переважаючими позитивними емоціями, здатні на практиці знаходити баланс між негативними та позитивними емоціями [3].

Резилієнтність як якість розвивається в результаті взаємодії людини зі своїм оточенням і в конкретному соціальному середовищі, внаслідок чого ця якість не може бути абсолютною або постійною в умовах мінливого світу [4].

Розглянемо проблему резилієнтності та її розвитку з точки зору педагогічних працівників, батьків та дітей у їхній взаємодії.

В арсеналі професійних навичок педагога на перше місце стають уміння співпрацювати з дитиною, толерантність, емпатійність, абстрагування від особистих цінностей і переконань. Нові методи роботи вимагають нового якісного, компетентного підходу, що часом стикається з опором із боку самих педагогів. Це додаткове навантаження та зміна комфортного професійного середовища змушує проявляти гнучкість, адаптивність і стійкість. Постає завдання оволодіння такими навичками самозбереження, що могли б не тільки знімати психоемоційне напруження, але і закріплювати позитивний результат на довготривалий строк. Такі навички розвиваються за резилієнтності – здатності до самозбереження, відновлення, життєстійкості на основі власних внутрішніх ресурсів [5].

Дослідження, проведене О. М. Кадук [5] дає підстави говорити про актуальність проблеми напруження та емоційної нестабільності представників освітніх професій, що потребує втручання кваліфікованих спеціалістів із психологічного здоров'я з метою просвіти та відбудови алгоритму дій самодопомоги. Високу ефективність показала програма "Підвищення резилієнтності педагогів як важливої умови якісного професійного розвитку", метою якої було оволодіння практичними навичками психоемоційного самозбереження та саморегуляції, підсилення тенденцій щодо запобігання професійному вигоранню, підвищення професійної стресостійкості [5].

Ключовими аспектами у формуванні корекційно-розвиткової програми були: емоційна саморегуляція, зниження реагування на дистрес, відновлення та збереження ресурсного стану, підвищення асертивності, психологічна просвіта [5].

Формою впровадження цієї програми було заняття з елементами тренінгу, що спрямовані на створення позитивної атмосфери в групі та на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій [6].

Загальні якості резильєнтності у формі емоційної витримки, стресостійкості, ресурсності та психологічної компетентності являють собою стійку та зрілу систему переконань особистості, що дає змогу успішно справлятися як із проблемами загалом, так і з конкретно професійними несприятливими ситуаціями [5].

З боку батьків резилієнтність має очевидно важливе значення, адже на рівні з педагогами вона забезпечує ефективність взаємодії в інклюзивному просторі. Сучасні батьки стикаються із тривалим хронічним стресом, наслідком чого може стати синдром батьківського вигоряння [7].

Батьківське вигоряння — це специфічний синдром, що виникає внаслідок тривалого впливу хронічного батьківського стресу. Вчені з Дослідницького інституту психологічних наук, Католицького університету Лувена (Бельгія) помітили, що одні батьки згорають, а інші, стикаючись з тими ж факторами стресу, — ні. Прикладами чинників, що підвищують стрес, є батьківський перфекціонізм, низький емоційний інтелект, погана практика виховання дітей, незліченні батьківські обов'язки та домашні справи, відсутність підтримки з боку одного з батьків, відсутність зовнішньої підтримки (підтримка сім'ї, дитячі садки тощо). Навпаки, фактори ресурсів/захисту можна визначити як фактори, які допомагають значно знизити батьківський стрес. Прикладами чинників, що знижують стрес, є співчуття батьків до себе, високий емоційний інтелект, час для відпочинку, позитивне батьківство, зовнішня підтримка тощо [7].

Тому задля підвищення резилієнтності батьків можна запропонувати вправи, що спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції та позитивного батьківства.

У 2014 році групою вчених з університету Іллінойсу в Урбан-Шампейн (США) було проведено дослідження, яке виявило позитивний, лінійний зв'язок між щільністю дерев на вулицях міста та самооцінкою відновлення після стресу [8], що може стати додатковим зовнішнім засобом підвищення резилієнтності.

Дослідження М. Белліса, К. Хардкасл, К. Форд та ін. та інших показало, що несприятливий досвід дитинства підвищує імовірність неадекватної харчової поведінки, куріння та вживання алкоголю у дорослому віці. В той же час дані ризики значно знижуються, якщо у людини був досвід батьківської підтримки у дитинстві [9].

Середовище розвитку дитини постійно змінюється. У підлітковому віці відбувається активне випробування різних середовищ і робиться спроба побудови “свого середовища”, яке найбільше задовольняє, що часто є причиною конфлікту з сім'єю та школою [10, с. 91].

Дослідниками резилієнтності дітей дошкільного віку піднімається проблема важливості процесів, що призводять до позитивного розвитку дитини в умовах труднощів, а також зазначається, що для досягнення розвитку резилієнтних здібностей у дитини, увага має бути спрямована рівною мірою і на зовнішні фактори [11, с. 1].

Батьки можуть досягти успіху в розвитку саморегуляції у дитини та підлітка, поступово збільшуючи ступінь їхньої участі у прийнятті сімейних рішень. Е.

Маккобі дійшла висновку, що найкраще діти адаптовані в тих випадках, коли батьки їх заохочують до саморегулювання [10, с. 94].

Отже, резилієнтність є важливою якістю для учасників інклюзивної взаємодії, що дозволяє успішно справлятися зі стресовими ситуаціями, які можуть виникнути у її процесі, і тому потребує цілеспрямованого формування.

Список використаних джерел

1. Fletcher D., Sarkar M. Review of Psychological Resilience. *European Psychologist*. 2013, vol. 18 (1), pp. 12–23.

2. Забелина Е. В., Кузнецова Д. К. Понятие психологической резильентности: основные теории. *Вестник Челябинского государственного университета.* 2015. № 1. С. 10-13.

3. American Psychological Association. Building your resilience. 2020. http://www.apa.org/topics/resilience

4. Зыков О.В. Резильентность в контексте социальной политики и социальной работы // Профилактика патологических форм зависимого поведения. Т. 1. Том I. Позитивное большинство: технологии влияния на личный выбор (первичная профилактика). М.: РБФ НАН, 2010. 342 с.

5. Кадук О. М. Ключові аспекти розвитку професійних якостей сучасного педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. №6, Т. 2. С. 71-75.

6. Вчимося самостійності: навч.-метод.посіб. / за заг. ред.: Т. П. Спіріної; автор. кол.: Ю.М.Галустян, А.В. Каравай, А.Б. Кочарян, Т.Д. Мельник. Київ: Видавництво ФОП Москаленко О.М., 2011. 212 с.

7. Mikolajczak M, Roskam I. A Theoretical and Clinical Framework for Parental Burnout: The Balance Between Risks and Resources (BR2). Front Psychol. 2018 Jun 12;9:886. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00886. PMID: 29946278; PMCID: PMC6006266.

8. Jiang B., Li D., Larsen L., Sullivan W.C. A Dose-Response Curve Describing the Relationship Between Urban Tree Cover Density and Self-Reported Stress Recovery. Environment and Behavior. 2016; 48 (4). P. 607-629. doi:10.1177/0013916514552321

9. Bellis M.A, Hardcastle K., Ford K., Hughes K., Ashton K., Quigg Z., Butler N. Does continuous trusted adult support in childhood impart life-course resilience against adverse childhood experiences - a retrospective study on adult health-harming behaviours and mental well-being. BMC Psychiatry. 2017 Mar 23;17(1):110. doi: 10.1186/s12888-017-1260-z. Erratum in: BMC Psychiatry. 2017 Apr 13;17 (1):140. PMID: 28335746; PMCID: PMC5364707.

10. Лактионова А. И. Жизнеспособность и социальная адаптация подростков. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2017. 236 с.

11. Забелина Д. А., Волкодав Т. В. Резильентность детей дошкольного возраста – взгляд учителей, родителей и детей. *Научный электронный журнал «Меридиан».* 2019. http://meridian-journal.ru/site/article?id=2099

ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ПІДТРИМКИ СУСПІЛЬСТВОМ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ РЕФОРМ В УКРАЇНІ
PROBLEMS OF FORMING PUBLIC SUPPORT FOR EUROPEAN INTEGRATION REFORMS IN UKRAINE

Даниленко Олександра Юріївна
Здобувач ОП Політологія (ІІ рівень)
Національний університет «Запорізька політехніка»
danilenkoal34@gmail.com

Сьогодні євроінтеграція та входження України в ЄС є головним інструментарієм реалізації національних інтересів, побудови правової та демократичної держави, зміцнення існуючих механізмів та впровадження нових, задля функціонування громадянського суспільства в Україні відповідно європейським цінностям та вимогам. Це гарантія подальшого зміцнення вітчизняних позицій на міжнародній арені.

Якщо ми розглянемо декілька соціологічних досліджень, які були проведені у травні 2019 року ЦСРТ (участь взяли 2116 респондентів, опитування проводили в 125 населених пунктах де була різна кількість населення) то ми побачимо, що: 69% населення підтримують вступ України до ЄС, 13% – категорично проти і 18% ще не визначились зі своєю позицією. Статистична похибка даного дослідження становить 2,18 %. Більш всього євроінтеграцію підтримує населення на заході України, та менше всього – на Донбасі. Якщо звернутись до результатів соціологічних опитувань, які було проведено у 2012 році, то побачимо, що кількість українців, які підтримують вступ до ЄС, зросла на 27 відсотків.

Завдяки фонду “Демократичні ініціативи імені Ілько Кучеріва», який організував опитування серед двадцяти двох експертів на тему того, як європейська інтеграція впливає на Україну і які виклики, завдання і проблеми ставить перед нею, ми можемо побачити основну проблематику даного питання. Підводячи підсумок

цього опитування було виявлено, що основною внутрішньою проблемою, яка заважає Україні проводити євроінтеграційний курс, є насамперед неефективна система держуправління та реформотворення. До нього відноситься: недостатній рівень професіоналізму держслужбовців, розповсюдження бюрократизму, відсутність реформування та корумпованість системи. Якщо розглянути декілька основних проблем внутрішнього характеру, які зазначили експерти, то там ми побачимо ситуацію на Донбасі, дуже високий рівень корупції та неефективні і неякісне інформування населення про євроінтеграцію.

У березні 2021 року Центром Разумкова було проведено дослідження, в результаті якого можна було побачити, що більшість українців вважають, що країні потрібно вступити до складу Європейського Союзу, однак на сході та півдні країни дотримуються зовсім іншої точки зору.

Ще у 2013 році після розпорядження Кабміну було прийнято Концепцію реалізації державної політики у сфері інформування та налагодження комунікації з громадськістю з актуальних питань європейської інтеграції України на період до 2017 року. Однак через те, що було скорочено витрати на реалізацію державних планів в рамках цієї угоди, зазначена Концепція фактично так і не була реалізована.

У зв’язку з цією обставинною ми отримуємо:

- занизький рівень свідомої підтримки широким загалом процесу європейської інтеграції;
- істотно великий дисбаланс відсотків підтримки населенням зовнішньополітичного курсу на європейську інтеграцію в різних областях України;
- нерозуміння великої кількості громадян того, як євроінтеграційні процеси та підвищенням рівня життя можуть бути пов’язані;

• існування реальних ризиків зменшення рівня підтримки громадянами процесів європейської інтеграції та вступу до ЄС.

Виходячи з цього ми бачимо, що через велику кількість та складність розв'язання цих завдань, чисельність задіяних в процесі учасників, негативний досвід держорганів в цьому питанні визначає необхідність утворювання нової неподільної та доступною для розуміння громадян Стратегії комунікації у сфері європейської інтеграції, яка буде діяти до 2022 року.

Ця стратегія будується на нових принципах взаємодії держави та громадянським суспільством й спрямована на формування чітких та зрозумілих правил в цьому процесі, так само як і формування адекватних реаліям цілей інформування.

Як результат даної стратегії хотілось би бачити створення стабільної більшості українців в суспільстві, погляди яких будуть проєвропейські, в яких буде сформовано розуміння державної політики у сфері євроінтеграції як процесу внутрішніх реформ в країні, та підвищення поінформованості всіх верств населення про можливості та перспективи, які відкриває для держави Європейський Союз. Також хочеться, щоб зріс рівень поінформованості всіх верств населення про європейські цінності та стандарти щодо верховенства права та поваги до прав людини й основоположних свобод.

Саме така геополітична орієнтація громадян України обумовлена тим, що країна опинилася на умовному роздоріжжі — європейський шлях, чи євразійський, які значно різні за цілями, умовами й результатами.

На рішення громадян вливали та продовжують впливати радянська спадщина, тобто цінності та уклад життя, складні соціальні процеси всередині країни, і звісно

вплив ззовні. Саме через це в українському суспільстві поступово поповнювалося і зміцнювалося ядро прихильників євроінтеграційного курсу.

Також, дуже важливо зазначити, що ще в довоєнні роки (2011 – 2013 рр.) частка громадян, які підтримували євразійський шлях складала дуже велику кількість, проте вже у 2015 році кількість складала лише 15% громадян, а через рік впала до 7%. Революція гідності також дуже вплинула у 2013 – 2014 рр. на настрої та прийняття суспільством європейського шляху. Відношення громадян України до Російської Федерації докорінно змінилось, а це знов таки відсторонило нас від євразійського шляху, бо він асоціюється с агресією. **Ще у** 2014 році почали спостерігати тенденцію зростання європейських симпатій в суспільстві, а вже взимку 2017 року 60% громадян підтримали вступ України до ЄС.

Зараз же громадяни нашої країни розуміють, що шлях до євроінтеграції дуже складний і тривалий, характер симпатій трохи змінився, але лише в позитивному ключі. Нові мотивації дають суспільству усвідомити природність для України саме європейського шляху, й у тому числі як засобу збереження національної державності у протистоянні агресивному російському впливу.

Таким чином хочу зробити висновок, що на сьогоднішній день серед українських громадян домінує загалом позитивне ставлення до ЄС не дивлячись на всю складність цього процесу. На думку людей образ Європейського Союзу дуже привабливий, адже складається з великої кількості здобутків і переваг, серед яких визначають високий рівень соціального захисту, наявність фінансових ресурсів, якість охорони здоров'я, низький рівень корупції та науково – технічний розвиток. Найголовніший результат, який громадяни бачать в результаті вступу України до ЄС, це значне підвищення якості життя, ріст доходів, зниження безробіття і

створення нових робочих місць. Саме це і мотивую людей бути прихильниками саме європейського шляху.

Список використаних джерел:

1. Бабарикіна Н.А. Децентралізація як детермінанта демократизації в контексті розвитку громадянського суспільства: автореф. дис. ... канд. політ. наук: 23.00.01 / Бабарикіна Надія Анатоліївна; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2019. 23 с.

2. Разумков центр. Україна на шляху до ЄС [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: https://razumkov.org.ua/statti/ukraina-na-shliakhu-do-yes-otsinky-dumky-i-spodivannia-hromadian

3. Критика реформ в Україні не має приховувати небажання просуватися шляхом євроінтеграції [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: https://ua.interfax.com.ua/news/general/771084.html

4. Надання Україні європейських перспектив буде логічним й очікуваним кроком [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: https://www.president.gov.ua/ru/news/nadannya-yevropejskoyi-perspektivi-ukrayini-bude-logichnim-t-71041

5. ЄС та Україна: партнерство заради молоді [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: https://www.euneighbours.eu/sites/default/files/publications/2020-06/Youth_UKR_RU.pdf

5. Саміт України та ЄС: чому питання інтеграції Києва в Союз затримується [Електронний ресурс]. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: https://rtvi.com/stories/pochemu-vopros-integratsii-kieva-v-soyuz-zatyagivaetsya/

ЦІЛІ ТА СТРАТЕГІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ ЄС

Дарвіна А.О.
студентка 3 курсу історично-фвлософського факультету
НПУ ім. М.П.Драгоманова

За свою невелику історію Молодіжний сектор Ради Європи допомагає молодим людям та їх органязаціям. Завдяки цій допомозі стає багато соціальних змін, органи державної влади надають підтримку у розвитку молодіжної політики.

План, який розроблений на 2019-2027 роки, він спрямований на співробітництво між політичними сферами. А саме включає в себе: надання права голосу молоді; контролювання витрат на молодь; розчинення мобільності волонтерства; зміцнення зв'язку між між молодіжною і відповідальною політикою ЄС; та ін.

Особливої уваги заслуговує програма «Молодь в дії». Завдяки цій програмі молодь України може брати участь в молодіжних обмінах та волонтерській діяльності. Працівники, які працюють з молоддю мають змогу підвищити свій рівень кваліфікації, підвищити рівень реалізації проектів, та поглибити знання у сферах молодіжних знань. Основні пріоритети програми: націлене на європейську

молодь, розвиток культурного різноманіття та залучення молодих людей з обмеженими можливостями. Вимоги до віку: люди від 13 до 30 років. Можуть брати участь як поодинокі учасники, так і молодіжні організації та спілки, менеджери по роботі з молоддю. Бюджет програми складає 885000000 євро. В програмі беруть участь 27 країн.

Отже, потрібно активно брати участь у розвитку молодіжної політики. Тому, що молоді люди є активними, вони хочуть бути залученими до суспільної праці. Дуже добре, що в наш час існує багато програм і проектів, які можуть допомогти молодим людям реалізувати свою мрію.

СОЦІАЛЬНА ЗГУРТОВАНІСТЬ ТА СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ: ЯКІСТЬ ЖИТТЯ В ЄС

Дєліні Марина,
доктор економічних наук, доцент,
В.о. завідувача кафедри
виробничого та інвестиційного менеджменту
НУБіП України, Україна
maryna_dielini@nubip.edu.ua

Якість життя є багатогранним показником, який важко оцінюється та вимірюється. Основною проблемою є те, що він є якісним за своєю сутністю, що важко виміряти. Якість життя включає в себе багато складових: як-то рівень доходу

на душу населення, рівень освіти, термін освіти, забрудненість повітря, економічна та фінансова безпека, соціальна згуртованість тощо.

Соціальну інклюзію суспільства в ЄС можна виміряти через показник, Який враховує його противагу – кількість людей на межі бідності або соціальної ексклюзії. За цим показником в ЄС у 2019 р. 21,9% населення знаходяться на межі бідності чи соціальної ексклюзії, тобто не повноцінно можуть мати доступ до благ. Якщо більш детально, то 75,3 млн осіб знаходяться на межі бідності, 27,6 – соціально депривовані, а 27,1 – живуть в домогосподарствах з низькою робочою активністю. Останнє може бути наслідком як того, що люди самі не мають бажання працювати, так й того, що не має можливості влаштуватись на повноцінну роботу чи всім членам суспільства взагалі влаштуватись на роботу.

Статистичні дані з Eurostat дають можливість нам побачити, що у 2019 р. люди з інвалідністю, які мають найбільший ризик бідності або соціальної ексклюзії по ЄС-27 мали показник 28,4% (з декількома або значними обмеженнями по діяльності) та трохи менше 20% (без обмежень по активності), найбільше цей показник був у Болгарії – 50,7% (з обмеженнями), найменший в Словаччини – 19,2% (з обмеженнями). Цей же показник, але без обмежень активності людей з інвалідністю – найбільшій в Греції – майже 30%, а найменший – в Чехії (майже 10%).

Таким чином, ми бачимо, що такий показник якості життя як соціальна ексклюзія, яка вимірюється разом із ризиком бідності, а також показник ризику бідності для людей з інвалідністю, відображає наявність певних проблем в суспільстві ЄС, хоча й ЄС проводить багато заходів по їхньому усуненню та зменшенню негативних наслідків.

НАБУТТЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ДЛЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

ACQUISITION OF SOCIAL SKILLS FOR SOCIONOMIC PROFESSIONALS

Дужева О. Г.

викладач циклової комісії соціальної роботи та фізичної реабілітації,

Подільського спеціального навчально-реабілітаційного

соціально-економічного коледжу. м. Кам'янець-Подільський, Україна

duzhevaolena@gmail.com

Пещанюк Н.О.

викладач циклової комісії суспільно-гуманітарних та фундаментальних дисциплін,

Подільського спеціального навчально-реабілітаційного

соціально-економічного коледжу. м. Кам'янець-Подільський, Україна

Соціально-економічні зміни в суспільстві загострюють глибокі соціальні, політичні, економічні та етико-психологічні проблеми, у наслідок чого порушується нормальна життєдіяльність більшості членів суспільства, загострюються проблеми особистості та соціальних груп, а також формується неспроможність самостійно розв'язувати певні соціалізаційні завдання.

Відтак зростають вимоги до фахової підготовки соціальних працівників. Це викликано трансформаціями в суспільстві, процесами модернізації вищої освіти, потребою якісної підготовки фахівців соціономічних професій у сучасних закладах вищої освіти.

Фахівці соціальних професій вимагає високого ступеня розвитку у майбутніх спеціалістів, крім професійних компетенцій, так званих соціальних навичок.

Соціальні навички особливо важливі, адже фахівець має демонструвати емпатійність, комунікативність, виявляти ініціативу, уміти вести переговори, мати лідерські здібності, мотивувати людей та рухатися до спільної мети тощо. Актуальним є формування професійної компетентності сучасного та конкурентноздатного фахівця через м'які (soft skills) та тверді (hard skills) професійні навички.

Компетентність має на увазі не тільки вміння виконувати роботу, але також здатність передавати і використовувати знання і досвід в різних професійних умовах.

На думку Н. Шмельової в структуру професійної компетентності фахівця соціономічних професій, входять три рівні: методичний, організаторський, соціальний. Методична компетентність передбачає володіння спеціальним професійним інструментарієм – методами і технологіями. Організаторська компетентність включає здатність приймати рішення, цілеспрямованість, організаційні вміння, наполегливість, самоорганізацію соціального працівника. Соціальна компетентність – професійна позиція, соціальна зрілість особистості фахівця, а також його самоефективності, комунікативності і ассертивності [2].

Структура професійної компетентності, на думку О. Холостової розглядається як поєднання специфічних компетенцій різного типу (адаптивної, інтеграційної, контекстуальної, концептуальної, міжособистісної, технічної компетенція [3].

Професійна компетентність – це специфічна здатність індивіда, необхідна для ефективного виконання конкретних видів професійної діяльності на основі певних фахово важливих особистісних якостей, знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій Якщо всі знання, уміння, навички, що формуються у процесі професійної підготовки фахівців соціономічних професій, розділити на дві великі категорії, то ми отримаємо: hard skills - тверді навички та soft skills – м'які навички [4].

Більшість дослідників сходяться на думці, що soft skills (м'які навички) - це соціальні навички. Часто ці навички називають також універсальними або функціональними компетенціями, а факт володіння ними - функціональною грамотністю.

Soft skills навички необхідні в будь-якому виді діяльності, а в соціальній сфері, особливо. Дослідження ринку праці відображають зацікавленість працедавців до soft skills, вважаючи їх так само важливими, як і професійні знання та вміння.

Зважаючи на структуру професійної компетентності фахівця соціономічних професій та систему формування soft skills є важливою умовою їх фаховості. Зокрема, до важливих soft skills, які допоможуть досягти успіху у своїй кар'єрі відносимо: навички критичного мислення, організаційні навички, емоційний інтелект та емпатія, здатність встановлення меж, вміння приймати рішення, брати відповідальність на себе, комунікативні навички з людьми в організації і поза нею, вміння планувати, організовувати і виділяти пріоритети, мотивувати себе та інших.

Використання soft skills передбачає використання різних моделей поведінки в однакових ситуаціях, глибоко розуміти власні потреби та інтереси, вміти розставляти пріоритети, вміти ставити та досягати мети, робити кращий вибір за наявності альтернатив, бути гнучким та стресостійким.

Розвиток включення у структуру освітньо-професійних програм не тільки фахових освітніх компонент, але і дисциплін, пов’язаних із розвитком таких навичок; залучення фахівців практиків до системи практичної підготовки з числа практиків з різних організацій соціальної інфраструктури і бізнесу; формування почуття власної відповідальності за свою діяльність; залучення майбутніх соціальних працівників до розробки та впровадження соціальних проектів та ініціатив.

ЗВО необхідно мати свою політику стосовно розвитку soft skills в учасників освітнього процесу: включення у структуру освітньо-професійних програм не тільки фахових освітніх компонент, а також навчальних дисциплін, пов’язаних із розвитком таких навичок; включення у змістову компоненту фахово-орієнтованих навчальних дисциплін завдань та навчальних блоків, спрямованих на формування soft skills; залучення до навчального процесу фахівців практиків з числа соціальних працівників практиків з різних організацій соціальної інфраструктури і бізнесу; формування у здобувачів освіти почуття соціальної та індивідуальної відповідальності за свою діяльність; розширення уявлення про соціальну роботу, як фахової діяльності, який традиційно пов'язують із роботою виключно з проблемними категоріями населення; система професійного розвитку, підвищення кваліфікації, участь у конференціях, наукових заходах, соціальних проєктах, здатність організовувати комплексні завдання упродовж певного періоду та

подавати результат вчасно, спілкуватися результативно на професійному та соціальному рівнях. Реалізації цих компетентностей для досягнення результату сприяє самостійна робота студентів та підготовка випускної кваліфікаційної роботи. Студенти розвивають свої соціальні навички під час навчання, комунікуючи з іншими, приймаючи активну участь в наукових та тематичних гуртках, студентському самоврядуванні тощо.

Список використаних джерел

1. Астахова В. І. Становлення нової освітньої парадигми на рубежі століть / В. І. Астахова // Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія» : зб. наук. пр. 2014. Т. 10. С. 9-25

2. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие социального работника : дис. … докт. педагог. наук : спец. 13.00.08 „теория и методика профессионального образования” / Н. Б. Шмелева. Ульяновск, 1997. 289 с.

3. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе. Москва : Дашков и Київ, 2018. 232 с.

4. Кобзєва О. В., Матюхін В. О. Успішний фахівець 2020-х років : вимоги та технології підготовки / О.В.Кобзєва, В.О.Матюхін // Наукове видання „Інтернет-Освіта-Наука 2016” : Збірник праць десятої міжнародної науково-практичної конференції. Вінниця : ВНТУ, 2016. С. 164-166.

ІНСТИТУТ ПАТРОНАТУ ЯК ФОРМИ ВЛАШТУВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ
INSTITUTE OF PATRONAGE AS A FORM OF PLACEMENT OF ORPHANS

Єлаш Ігор,
студент Західноукраїнського національного університету
igorelash94@gmail.com

Можливість виховувати дітей, які втратили сім'ю в родинному оточенні, отримано завдяки впровадженню в практику альтернативних форм сімейного виховання. З метою вдосконалення існуючої системи опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, втілюючи у життя гарантоване державою право дитини на сімейне виховання, чинне сімейне законодавство передбачає такі форми влаштування зазначеної категорії дітей: патронат, прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу [1].

Питання, що стосуються виховання дітей, сімейні батьківські правовідносини активно досліджувались такими знаними фахівцями у галузі сімейного права, як В. Гопанчук, С. Індиченко, Л. Короткова, З. Ромовська. Проблеми виховання дітей, сфера регулювання батьківських правовідносин, здійснення дітьми права на виховання актуальні і на сьогоднішній день.

Серед молодих науковців ці питання досліджували Л. Савченко, О. Карпенко, І. Васильківська, А. Кидалова та ін. Пильна увага до питань виховання є цілком закономірною, оскільки сфера виховання і захисту прав дитини ніколи не втратить своєї актуальності. Але не зважаючи на численні праці, теоретична база вивчення питань щодо виховання, притаманних цій сфері негативних явищ, зокрема соціального сирітства, відділення сім'ї від батьківства, недоліки сімейного виховання, залишається слабкою.

Як форму піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, чинним законодавством визнано патронат. Інститут патронату не новий, його виникнення збігається у часі з першими спробами кодифікації норм сімейного права і належить до тих інститутів, які то включалися до законодавства, то навпаки виключалися з нього.

У широкому значенні патронат над дітьми можна розглядати як систему соціальних взаємодій, процес спільної діяльності, під час якої особи, групи чи спільноти безпосередньо чи опосередковано впливають одне на одного; він передбачає прояви взаємної зацікавленості й відповідальності, допомоги й співпраці. Відтак, ключовими методологічними підходами до впровадження такої інновації є системний, міжсекторний і міжвідомчий наукові підходи, а також інтегрований підхід як галузевий.

Патронат над дітьми становить інноваційну соціально-педагогічну систему взаємодії фахівців соціальної сфери, патронатних вихователів, рідних батьків, родичів дитини, яка опинилася у складних життєвих обставинах. Така система передбачає реалізацію комплексу технологій: відбору й підготовки патронатних вихователів; ведення випадку; соціально-педагогічної підтримки дитини й соціального супроводу її біологічної сім'ї; оцінки потреб дитини та її сім'ї; мережевих зустрічей.

Ставлення суспільства до своїх дітей відображає загальний рівень захисту та поваги прав людини. Якщо держава піклується про своє майбутнє покоління, вона повинна забезпечити повагу їх гідності, створити належні умови для всебічного розкриття їх здібностей, закладення основи для їх повноцінного та плідного життя.

Так, відповідно до частини третьої статті 52 Конституції України утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу [2].

Досліджуючи правову природу інституту патронату та аналізуючи відповідне законодавство, Л. Зілковська говорить про те, що патронат (патронаж) – не тільки форма влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а й форма соціального обслуговування, переважно в домашніх умовах, окремих фізичних осіб певних категорій, і форма державного нагляду за особами, які звільнилися після відбування покарання, та надання їм соціальної допомоги, форма державної служби [3, с. 383-385]. Крім того, в юридичній літературі уже протягом певного часу сформувалася певна тенденція, яка розглядає патронат як окремий інститут, з одного боку, а з другого – як різновид відносин, характерних для опіки та піклування. Така дискусійність питання може означати лише те, що патронат, як і опіка та піклування, належать до комплексних інститутів, сутність яких необхідно розглядати через призму суб'єктного складу конкретного правовідношення. Чинне сімейне законодавство називає патронат, поряд із прийомною сім'єю та дитячим будинком сімейного типу, формою влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, метою якої є забезпечення таким дітям проголошеного права на сімейне, батьківське виховання. Л. Зілковська пропонує сутність патронату звести до супроводу (соціального, педагогічного) дітей, сім'ї яких виявляються неблагополучними, діти перебувають в соціально небезпечному становищі, і в такому разі патронат слугуватиме профілактикою сирітства. Адже законодавством України визначено, що соціальний супровід – це робота, спрямована на здійснення соціальних опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та

молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу [3]. З. Ромовська підкреслює, що патронат запроваджується не для приниження ролі інституту т. зв. прийомної сім'ї чи дитячого будинку сімейного типу. Патронат є альтернативною формою забезпечення сімейним вихованням дітей, позбавлених батьківського піклування, і саме життя дасть змогу перевірити соціальну цінність цих правових інститутів [4, с. 475].

Правові, організаційні, соціальні засади та гарантії державної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, молоді із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, визначаються Законом України "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування", який набрав чинності 13 січня 2005 року і є складовою частиною законодавства про охорону дитинства [3].

Інститут патронату – це самостійна комплексна форма, що поєднує в собі елементи усиновлення, бо дитина передається на виховання до сім'ї патронатного вихователя, який зобов'язаний забезпечити дитину житлом, одягом, харчуванням, створити їй умови для навчання, фізичного та духовного розвитку, виховувати дитину, обираючи для цього певні форми та методи виховання, крім тих, що суперечать закону, моральним засадам суспільства, а також елементи опіки та піклування, бо патронатний вихователь повинен захищати особисті та майнові права дитини, її законні інтереси [4, с. 220].

Поступовою відмовою від інституціальних форм утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, держава визнала, що одним із найважливіших завдань є створення оптимальних умов для підтримки соціально незахищених категорій дітей. Сьогодні найбільш ефективним у цьому відношенні

визнається передача дітей цієї категорії на виховання у сім'ю. Саме шляхом створення альтернативних форм сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, можна виконати вимоги міжнародних документів щодо забезпечення права дитини, в тому числі дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування – зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові та взаєморозуміння.

Потреба людини в турботі про ближнього повинна сьогодні культивуватися суспільством, заохочуватися всіма можливими способами і, безумовно, «експлуатуватися», але в межах розумного. Це означає, що законодавець повинен знайти способи підтримки тих громадян, які відважилися взяти на себе турботу про дітей, і стимулювати останніх громадян до подібної поведінки. Треба погодитись із науковцями, які наголошують, що повинні бути закріплені і відповідні міри контролю за діями опікунів, піклувальників, патронатних вихователів, прийомних батьків, які гарантували б здійснення прав та інтересів підопічних осіб [5, с. 56]; на державному рівні потрібно усвідомити, якщо держава делегує сім'ї обов'язки з утримання і виховання дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування, то повинна і надати цій сім'ї належну матеріальну підтримку [6, с. 81].

Патронат над дітьми – це договірна, платна, строкова форма влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, здійснювана на професійній основі фахівцем-патронатним вихователем як його особисте заняття задля, виховання, реабілітації та здійснення догляду над дитиною.

Можна виділити такі критерії відмінностей патронату від інших форм влаштування дитини, позбавленої батьківського піклування: таких як усиновлення, опіка та піклування; прийомна сім'я; дитячий будинок сімейного типу, тимчасове

влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування до сім'ї фактичного вихователя; наставництво; строк здійснення особистого влаштування дитини, нормативні вимоги до особи, яка здійснює заходи з особистого влаштування дитини, нормативні вимоги до кількісного складу, необхідність згоди батьків або законних представників дитини, критерії щодо дитини, повноваження особи яка здійснює заходи з особистого влаштування дитини, підстави припинення застосування влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [7].

Патронат над дітьми виступає передумовою та початковим етапом наступних заходів з ресоціалізації дитини: періоди відібрання дитини від батьків, застосування щодо батьків або інших законних представників запобіжних заходів у межах кримінального провадження; відбування окремих видів кримінальних покарань; перебування на військовій службі.

Особливість патронату як форми влаштування дітей полягає у тому, що виховання дітей у сім'ях розглядається як праця, оскільки патронатний вихователь отримує від держави гроші на утримання дитини. На відміну від інших форм сімейного влаштування, патронатне виховання є найбільш гнучкою формою. Діти передаються на термін, необхідний для дитини, чітко розмежована відповідальність із захисту прав дитини та визначені обов'язки сторін. Специфіка патронату в сімейному праві як правового інституту виявляється в тому, що така передача дитини здійснюється за договором про патронат, а не на підставі адміністративно-правового акту – рішення органу опіки чи піклування [8, с. 251].

Як бачимо, основними критеріями, що дозволяють визначити відмінності між патронатом та іншими формами влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених

батьківського піклування, є: термін здійснення особистого влаштування дитини; вимоги до особи, яка здійснює заходи з особистого влаштування дитини; вимоги до кількісного складу; критерії щодо дитини; необхідність згоди батьків або законних представників дитини; повноваження особи, яка здійснює заходи з особистого влаштування дитини; підстави припинення застосування влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Так, патронат над дитиною є договірною формою влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до яких також віднесено дитячий будинок сімейного типу, названу сім'ю та наставництво. Водночас, на відміну від названої сім'ї патронат над дитиною є договором короткотерміновим, з тривалістю до трьох місяців (в окремих випадках визначених законодавством не більше шести місяців).

Список використаних джерел:

1. Деякі питання здійснення наставництва над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465. Офіційний вісник України. 2017. № 57. Стор. 70. Ст. 1694.

2. Конституція України: Закон України від 28 червня 1996 року № 254к/96-ВР // Верховна Рада України. База «Законодавство України». URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80. (дата звернення: 12.12.2021).

3. Зілковська Л. М. Недоліки законодавства про патронат над дітьми та шляхи його удосконалення. Держава і право. 2007. Вип. 38. С. 323–327.

4. Ватрас В. А. Суб'єкти сімейних правовідносин : дис. … канд. юрид. наук : спец. 12.00.03 цивільне право і цивільний процес; сімейне право; міжнародне

приватне право / Ватрас Володимир Антонович; Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Київ, 2008. 227 с.

5. Грищенко С. Міжнародний досвід у розвитку інституту прийомної сім'ї (фостерінгу). Зміна акцентів. Вісник представництва Everychild в Україні. 2003. № 1. С. 9-11. // Партнерство «Кожній дитині». URL: http://www.p4ec.org.ua/upload/education/library/1345190365.pdf.

6. Александрова Ю. Щодо визначення предмета доказування та кола доказів у справах про позбавлення батьківських прав // [Електронний ресурс] / Ю. Александрова. Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua.

7. Тонієвич Є. Д. Сімейно-правова санкція як об'єкт наукових досліджень. Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України. 2010. Вип. 25. С. 153–157.

8. Лапчевська О. Застосування до батьків санкцій сімейно-правової відповідальності: теоретичний аспект О. Лапчевська // Держава і право. Юридичні і політичні науки. 2013. Вип. 60. С. 256–262.[Електронний ресурс]. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua.

ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ЩОДО ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПОДРУЖНЬОГО ЖИТТЯ

THE EXPERIENCE OF EUROPEAN COUNTRIES IN PREPARING YOUNG STUDENTS FOR MARRIED LIFE

Жиляк Наталія Вікторівна,
кандидат психологічних наук, викладач,
НРЗВО «Камянець-Подільський Державний інститут», NatalieZhyljak@ukr.net

Процеси деформації та соціальної корозії, що виникли в середовищі українського суспільства, зумовили глибоку демографічну кризу, нестабільність подружніх взаємин, зниження порога ініціації статевого життя, зростання шлюбного віку населення, збільшення кількості хворих на СНІД та інші захворювання, що передаються статевим шляхом. Майбутнє інституту сім'ї значною мірою залежить від молоді. Вона визначатиме його з огляду на сформовані уявлення, погляди та переконання. Це актуалізує питання її підготовки до вступу у шлюб як невід'ємної складової системи виховання підростаючого покоління та гаранту послаблення негативних соціальних тенденцій [1, с. 135]. Підтримка молоді повинна ґрунтуватися не на вирішенні проблем за неї, а на створенні можливостей долати їх власними силами в межах суспільно придатних моделей поведінки.

Важливою проблемою в Україні є відсутність національної концепції підготовки до сімейного життя. Недостатньою є забезпеченість цього процесу науково обґрунтованими рекомендаціями та методичними розробками практичної роботи з молоддю. Ще гостріше стоїть проблема ігнорування українських закладів освіти вирішення контекстної проблеми [3, с. 54-56].

Важливим напрямом вирішення даних проблем є тісніша взаємодія українських навчальних закладів з іноземними; вивчення зарубіжного досвіду, виховних традицій, узагальнення найбільш цінних ідей і технологій, напрацьованих у цій сфері європейською наукою. Зокрема наукових досліджень і практичного досвіду країн Євросоюзу, які мають розроблені науково-теоретичні підходи до означеної проблеми, практичний досвід та значну експериментальну базу [2, с. 36].

У цілому, у сучасній Європі єдиної уніфікованої моделі підготовки молодого покоління до сімейного життя не існує. У 70-90х рр. підготовка молоді до

подружнього життя трансформувалася від класичної моделі, що обмежувалося сексуальним вихованням до широкої версії підготовки юнаків і дівчат до створення власної сім'ї. Основні типи підготовки сім'янина в європейських країнах було виділено В. Кравцем:

1-й тип – сексуальне виховання, яке полягало у винятковій підготовці до сексуального спілкування. Сексуальне життя розглядалося окремо від сімейного. Основою даного виховання було навчання ефективним способам сексуального мистецтва, фізіологічним аспектам статевого життя, профілактика небажаної вагітності. Подібний тип підготовки молоді до сімейного життя характерний в 60-ті роки для Швеції;

2-й тип – підготовка до міжособистісних стосунків, яке полягало у традиційному статевому вихованні, що базується на принципах гуманності. Основна мета – надання інформації про гуманні статеві відносини між чоловіком та жінкою, про кохання як почуття, яке збагачує та насичує сексуальні відносини партнерів. Такий тип характерний для Данії, Югославії, Фінляндії, з 70-х рр. для Швеції і з 90-х рр. для Росії.

3-й тип – підготовка до шлюбу та сімейного життя полягає у поєднанні сексуального виховання з підготовкою до виконання подружніх ролей. Цей тип зустрічається в східноєвропейських країнах (Росія – 80-ті рр., Чехія, Польща, Білорусія) та в країнах латинської культури (Португалія, Італія та, меншою мірою, Франція).

4-й тип – виховання людяності – в основі закладена зосередженість на моральній відповідальності за демографічну кризу, схилення до активної репродукції. Даний тип не розповсюджений.

5-й тип – підготовка до сімейного життя, яка розглядається як складова загального процесу виховання. Основна ідея – не можна готувати людину окремо до сімейного життя, окремо до професійної діяльності, окремо до життя в колективі. Підготовка молоді до подружнього життя, насамперед, полягає у підвищені їхнього морального рівня. Цей тип зустрічається в окремих соціалістичних країнах [1, с. 267-268].

Особливо активну роботу у сфері статевої освіти проводить **Датська** асоціація з питань планування батьківства (The Danish Family Planning Association), яка є членом всесвітньої провідної організації Міжнародної федерації з питань планування батьківства (International Planned Parenthood Federation, IPPF), метою якої є турбота про статеве здоров'я молоді, вбереження їх від небажаних наслідків та інших негативних явищ, що відбуваються в суспільстві. Асоціація тісно співпрацює з іншими організаціями та проводить щорічні конференції, присвячені проблемі вдосконалення статевої освіти, бере активну участь та організовує власні проекти, націлені на розв'язання означеної проблеми.

Більше того, скандинавські країни створили таку систему статевого виховання, яка стратегічно спрямована на проведення статевої просвіти у середніх навчальних закладах на ранньому етапі; здійснення спеціальної підготовки для учителів; впровадження проектів, основними цілями яких є профілактика раннього початку статевого життя, підліткових вагітностей та абортів, захворювань, що передаються статевим шляхом, включаючи СНІД; заснування асоціацій з питань підготовки молоді до батьківства, виконання сімейних ролей тощо; залучення до сексуального виховання церкви, соціальних служб, медичних центрів; постійне інформування молоді з метою покращення епідеміологічної ситуації в суспільстві тощо [1, с. 116].

Система підготовки до дорослого сімейного життя та відповідального батьківства в **польських** навчальних закладах пройшла шлях від факультативних занять до обов'язкового самостійного предмета, долаючи протести батьків проти сексуального виховання в школі, недостатність коштів на реалізацію таких програм, відсутність належної матеріально-технічної бази, але більшість переконана у необхідності формування знань із статевого виховання учнів й сексуальної просвіти, а також з основ сімейного життя учнівської молоді. Як наголошують науковці, в організації статевого виховання та підготовки молоді до сімейного життя в Польщі домінує компетентнісно-орієнтований підхід, метою якого є формування таких рис особистості, як прагнення до духовної та фізичної досконалості, здатність до вибору поведінки, самоорганізації, самоуправління, вміння спілкуватися з людьми різної статі. Питання реалізації змісту статевого та сексуального виховання молоді в Польщі розглядаються Міністерством освіти спільно з Єпископатом.

У навчальних закладах Польщі було впроваджено навчальний курс «Підготовка до життя в сім'ї», що мало на меті подолати такі негативні чинники, як: деградація загальнолюдської моралі; тенденція щодо передчасного статевого життя і як наслідок – поширення венеричних захворювань, поширення проблеми бездоглядності дітей і підлітків [1, с. 87-88].

Статеве виховання у **Німеччині** має давню традицію. Впродовж століть джерелом суспільних поглядів та ідей щодо нього були певні напрямки християнства. Із об'єднанням у 1990 р. НДР і ФРН в одну державу, що знаменувало нову епоху в житті німецького народу, перед статевим вихованням постали певні вимоги, спрямовані на вирішення таких проблем, як плюралізація сімейних форм життя, рівноправність жінок і чоловіків у суспільстві, сексуальне самовизначення

дітей і молоді, сексуальне насилля щодо дітей та молоді, одностатеве партнерство тощо [1, с. 224]. У сучасному плюралістичному суспільстві, з його можливостями вільно обирати стиль життя і його ціль, потрібно зважати на існування різноманітних поглядів на суть і мету сексуальності та статевого виховання.

Система підготовки учнівської молоді до виконання батьківських обов'язків у навчальних закладах Німеччини передбачає партнерство сім'ї та школи, різноманітних державних організацій (народні університети, церковні громади, Центри соціальних служб для молоді, Центри створення сім'ї, благодійні фонди, громадські, молодіжні організації, консультаційні центри при пологових будинках, консультаційні центри з питань вагітності, виховання дітей), що є необхідною умовою підготовки учнівської молоді до дорослого сімейного життя та ефективного впровадження курсів з підготовки до майбутнього батьківства [2, с. 88].

У сучасній **Великій Британії** курси підготовки учнівської молоді до майбутнього сімейного життя й батьківства адаптовані відповідно до вимог часу. До програми введено практико-дієвий блок, який передбачає поряд із вивченням теоретичного матеріалу також практичні заняття. Серед труднощів впровадження варіативних курсів із батьківства слід відмітити недостатню кваліфікацію, методичну підготовку вчителів щодо викладання, а також недостатню інформаційно-технологічну базу та відсутність цілісної програми [4, с. 12]. Позитивним досягненням є партнерська взаємодія школи з сім'єю та громадськими і волонтерськими організаціями, такими як: Асоціація спеціалістів із валеологічних знань (the Health Visitors Association), Шотландська асоціація спеціалістів із валеологічних знань (Scottish Health Visitors Association), Національний трест із

народжуваності (the National Childbirth Trust), Асоціація з планування сім'ї (the Family Planning Association) тощо [3, с. 20].

В **Італії** знайомство дітей з фізичними ознаками і проявами статі вважається небажаним, це стосується, насамперед, оголення (навіть маленькі діти не повинні оголяти геніталії при людях). Як учителі, так і батьки переконані, що відомості про репродуктивні процеси і функції потрібно підносити дітям поступово і досить обережно та пропонують спочатку пояснювати нову інформацію про такі процеси і їх прояви на прикладах рослин, а не тварин, щоб уникнути передчасних уявлень про біологічну природу відтворення людини. Вчені пропонують здійснювати ознайомлення з тілесно-фізіологічними аспектами статі та сексуальності, підпорядковуючи їх принципу – краще «надто пізно», ніж небезпечне «дуже рано» [4, с. 15]

Провідні науковці країни впевнені у тому, що поки у молодих людей не сформується глибоке розуміння сутності і важливості сім'ї і шлюбу, обговорення з дорослими (навіть педагогами) процесу статевого дозрівання, його труднощів, венеричних захворювань, нетрадиційних форм сексуальної поведінки і подібних тем не потрібне [2, с. 152].

Спроби молоді добитися незалежності від старших і отримати вичерпно повну інформацію про сексуальність зустрічають постійну протидію школи, сім'ї, соціальних служб, медичних центрів, так як вважається, що знання, які хочуть мати учні стимулюють у них інтерес до сексуальності і спричиняють в подальшому бажання експериментувати на статевому та сексуальному ґрунті [1, с. 44].

Таким чином, аналіз історії підготовки учнів до майбутнього сімейного життя в зарубіжних школах показує, що така підготовка була запроваджена в США у 1927

р., Швеції – 1942 р., Англії – 1943 р., ФПН – 1962 р., Франції – 1973 р., Польщі – 1974 р. На сьогодні ж основна спрямованість в програмах цих країн подібна: в молодших класах здійснюється статева освіта, в старших – підготовка до сімейного життя [1, с. 95].

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що уряди багатьох держав, зіштовхнувшись з негативними аспектами сексуальної революції, усвідомили серйозність цієї проблеми та створили об'єктивні шляхи її вирішення, розробили таку соціальну політику, яка базується на принципі відкритості питань сексуальної просвіти, статевого виховання та підготовки до дорослого самостійного життя й відповідального батьківства, але це аж ніяк не є пропагандою та популяризацією питань для підростаючого покоління.

Список використаних джерел:

1. Бялик О. В. Статеве виховання школярів: європейський контекст [монографія]. Візаві, 2016. 322 с.

2. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

3. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. Київ : Київська правда, 2000. 268с.

4. Савельева И. Д. Формирование репродуктивного здоровья подростков // ОБЖ. Основы безопасности жизни. 2006. №3. С. 14-17.

АРТ-ТЕРАПІЯ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ В КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ

ART THERAPY AND ITS IMPORTANCE IN CORRECTIONAL AND EDUCATIONAL WORK

Загалевич Валентина Леонідівна,
викладач суспільних дисциплін
Подільського спеціального навчально-реабілітаційного соціально-економічного коледжу
(НРЗВО Кам'янець-Подільський державний інститут)
zagalevich.valya@i.ua

Сьогодні спеціальна освіта акцентує свою увагу на необхідності всебічного та гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми. Працюючи з такими дітьми слід застосовувати різні види корекції, серед яких вагому роль відіграє арт-терапія.

Арт-терапія, забезпечуючи динамічну і гармонійну взаємодію між дитиною, продуктом її творчості та дорослим (психологом, педагогом, вихователем), не лише здійснює терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізує основні функції освіти: виховну, розвивальну, діагностичну, корекційну, соціалізуючу тощо. Тому деякі науковці визначають новий напрямок арт-терапії – арт-педагогіку як інноваційну здоров'язберігаючу технологію особистісно орієнтованого навчання та виховання[4, с.22].

О. Деркач вважає, що арт-педагогіка передбачає роботу з особистістю дитини у процесі спільної творчої діяльності з дорослим. Вона виконує певний спектр завдань, а саме: розвиває емоційно-вольову сферу та креативність; сприяє формуванню психогігієни. Також за допомогою арт-терапії відбувається формування позитивної «Я-концепції» на ґрунті самопізнання та само прийняття, а

також відбувається забезпечення соціокультурної адаптації, гармонізація особистісного розвитку в контексті тріади «природа – я – соціум» [4, с. 24-27].

Як правило, тренінгові заняття психотерапевтичного характеру проводяться педагогом у різновіковій групі дітей до 15 осіб. Не виключено, що з метою поглибленого вивчення внутрішнього світу учасників освітнього процесу і створення згуртованого колективу педагог може проводити їх з усім класом загалом.

Дослідники вважають, що для ефективної діяльності у сфері арт- терапії, доречно створити дві робочі зони. У першій зоні, на думку Л. Лєбєдєва, мають міститися особисті робочі місця школярів для індивідуальної творчості, а у другій – слід залишити простір, у якому можна було б легко пересуватися, рухатися чи навіть танцювати [5,с.27].

Якщо аналізувати структуру арт-терапевтичного заняття, то слід визначити дві складові частини. Перша – творча, невербальна, немає чіткої структури, у якій домінуючим видом діяльності є творчий процес. Друга складова – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій і почуттів, що виникали в процесі роботи[1].

Арт-терапевтичне заняття складається з певних етапів. На першому етапі відбувається налаштування на роботу тобто «розігрів». Далі здійснюється активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) й актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів. Доречно застосувати елементи медитації під музичний супровід. Наступний етап - індивідуальна творча робота. Далі можна визначити етап вербалізації, при якому діти інтерпретують свої відчуття, що виникають у творчому процесі. Заключний етап – рефлексивний аналіз[4, с. 34].

При проведенні арт-терапевничного заняття. Необхідною умовою є дотримання демократичного стилю керівництва, неприпустимі вказівки, команди, вимоги. Адже щоб відбувався творчий процес дитина має почуватися в безпеці, повинна обрати для себе власні види та зміст роботи, зображувальні матеріали та своєрідний темп виконання. Учень має право відмовитися від виконання певних завдань, вербалізації своїх почуттів і переживань, колективного обговорення тощо. До речі дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чим-небудь за бажанням; заборонена оцінка суджень, критика та покарання [6, с.63].

Зауважимо, що використання арт-педагогічних методик завжди має спонтанний характер, а наявність художніх талантів чи спеціальної підготовки не має значення. Важливим є сам творчий акт та особливості внутрішнього світу творця, що виявляються внаслідок його втілення. (стаття) Зазначимо, що корекційно-виховну роботу за допомогою арттерапії варто починати з трирічного віку. Найчастіше у корекційно-виховній роботі використовується групова арт-терапія, що допомагає розвивати комунікацію, сприяє позитивній адаптації дитини у середовищі, згуртовує членів групи у вирішенні загальних проблем. Арт-терапія надає можливість спостерігати за власними результатами та їхнім впливом на інших учасників групи вживатись у нові ролі та демонструвати приховані якості особистості.

Даний вид колекційної роботи підвищує самооцінку, формує відчуття значущості у групі, арт-терапія, підвищувати самооцінку; сприяє розвитку навички прийняття рішень.

Доречно арт-терапевтичні заняття проводити з дітьми, які мають порушення емоційно-вольової сфери, поведінки та спілкування. Тобто такі діти мають підвищену тривожність, агресивність, замкненість, сором’язливість, знижену

самооцінку. Методи арт-терапії сприяють розв'язанню таких завдань: навчають дітей основам комунікації та конструктивних форм поведінки; розвивають здібності адекватного сприйняття себе й оточуючих; усувають надмірне напруження, тривожність і бар'єри для продуктивних, конструктивних дій; регулюють соціальні взаємини дітей [6].

Заняття доречно проводити з групою дітей не більше 4 осіб 1 раз на тиждень. Педагоги визначають тривалість таких занять 20–30 хв. Усі заняття згруповані в три блоки:

I. Пропедевтичний блок.

II. Корекційні заняття.

III. Заняття на закріплення результату[6, с.65].

Для малювання пропонується використовувати різні засоби. Так, малювання олівцями сприяє подоланню імпульсивності й зниженню агресії; малювання фарбами на великих аркушах паперу не лише пензликом, а й пальцями, долонями – зниженню тривожності, оптимізації самооцінки [6, с.65].

Отже, арт-терапія є сучасною технологію корекційно-виховної роботи, що гармонійно поєднує психолого-педагогічний, корекційно-розвивальний, медичний і соціальний аспекти. Значення арт-терапії важко переоцінити, адже вона сприяє розвитку компенсаторних функцій дитини, дозволяє здійснювати ефективніший вплив на формування емоційно-вольової сфери, розвиває уяву, творчість, сприяє успішній соціальній адаптації дитини.

Список використаних джерел

1. Арт – терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти. URL: static.klasnaocinka.com. ua/.../ art_terapiya_u_roboti_psiholo.

2. Адаптована програма з арт-терапії для дітей з обмеженими можливостями / Л.Т. Нікішина та ін. URL: http://corr.ks.ua.

3.Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу. Психолог. 2005. № 39. С. 5

4. Деркач О. Педагогіка творчості: Казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. Вінниця : ВДПУ, 2008. 48 с.

5. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике. Педагогика, 2000. № 9. С. 27.

6.Середа І.В., Збишко Є.А Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі *Корекційна педагогіка* URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/14.pdf

РІЗНОМАНІТТЯ РОЗУМІННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНОСТІ В ЗАЛЕЖНОСТІ КУЛЬТУРНИХ ТРАДИЦІЙ"

Заможський Андрій Борисович

аспірант НПУ ім. М.П.Драгоманова

https://orcid.org/0000-0001-7045-7231

У центрі філософських проблем стоять питання про світогляд та спільну картині світу, про ставлення людини до зовнішнього світу, про здатність правильно зрозуміти цей світ і доцільно діяти у ньому[1].

Досліджуючи соціальну згуртованість, можна знайти велику кількість розумінь соціальної згуртованості як явища, так і велику кількість визначень цього поняття. Для цього є багато причин, одні з яких не є очевидними, але мають значний вплив. По перше це мова, якою розмовляє дослідник або спільнота. По друге традиції суспільства в якому існує дослідник.

Гегель у творі «Лекції з філософії історії» (нім. Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte), казав – «Внутрішня суть природи є думка» (нім. das Innere der Natur der Gedanke ist.) [2]. Думка виражається мовою, і саме терміни виражені мовою дослідника, впливає, як на характеристики об’єкту та предмету дослідження, так і на тенденцію думок дослідника.

Якщо в англомовних тлумачних словниках, ми можемо знайти різні варіації, які можна виразити як:

Cohesion (укр. згуртованість) – це обширна область, до якої можна підійти на рівні окремого елемента, це одна з якостей, які надають єдність і мету, або ж зв’язність[3].

Дивлячись тлумачний словник української мови, бачимо:

Гурт (у загальному значенні) — зібрання, скупчення людей на протилежність одній людині; група людей, що перебувають близько один від одного; сукупність осіб, об'єднаних спільною метою, певними ознаками, властивостями[4].

Дивлячись російськомовні джерела, отримуємо наступне:

СПЛОТИ́ТЬ (укр. сплотити) - що. Щільно з'єднати (дерев'яні частини) поздовжніми сторонами, щоб отримати ширшу дерев'яну поверхню (плотн.). Згуртувати дошки шипами. З'єднати, зв'язати (колоди) у пліт; зробити плот (спец.) [5].

Групповая сплочённость (укр. групова згуртованість) — це ступінь прихильності до групи її членів визначається сумарною силою факторів, які утримують індивідуум у групі[6].

Тобто, вже на рівні базового уявлення, ми можемо спостерігати спільні риси між англомовним середовищем та україномовним сприйняттям. Російськомовне ж середовище, розглядає соціальну згуртованість дещо інше, інколи, навіть обмежуючи її до короткострокової мобілізації, або ж як ресурс влади.

Інший культурний аспект, це держава та її діяльність. Держава може існувати тільки тоді, коли влада відповідає уявленням громадян, про то, яка повинна бути державна влада та що вона повинна робити.

Подивимось на діяльність різних держав та обєднань.

ООН. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН 25 вересня 2015 року, де були зазначені 17 цілей сталого розвитку, які є базовим документом для розробки різноманітних програм діяльності багатьох країн світу, і є недосяжними без високого рівня соціальної згуртованості. [7]

ЄС . Згідно стратегії, схваленою Радою ЄС у червні 2010 року «ЄВРОПА 2020. СТРАТЕГІЯ РОЗУМНОГО, УСТАЛЕНОГО ТА ІНКЛЮЗИВНОГО

ЗРОСТАННЯ», соціальна згуртованість - це, головний напрям соціальної політики в Європі і визначається як багатопланове явище, що передбачає включення всіх громадян та їх участь в економічному, соціальному, культурному і політичному житті [8].

Україна. Прийнято Державну стратегію регіонального розвитку на 2021-2027 роки, де зазначено - «Стратегічною метою державної регіональної політики до 2027 року є розвиток та єдність, орієнтовані на людину - гідне життя в згуртованій, децентралізованій, конкурентоспроможній і демократичній Україні, забезпечення ефективного використання внутрішнього потенціалу територій та їх спеціалізації для досягнення сталого розвитку країни, що створює умови для підвищення рівня добробуту та доходів громадян під час досягнення згуртованості в соціальному, гуманітарному, економічному, екологічному та просторовому вимірах.» [9]

Російська Федерація. Останнє згадування соціальної згуртованості в Російський Федерації на сайті «Ради федерації федеральних зборів Російської федерації» від 2009 –го року, містить – «Якщо в Європі концепція соціальної згуртованості отримала повне визнання, то в Росії її основні положення поки що обговорюються. » [10]

Дивлячись більш давні офіційні документи РФ, бачимо у Заступника Голови Ради Федерації Федеральних Зборів Російської Федерації - «Низька згуртованість суспільства створює причини для дестабілізації нашого суспільства та виникнення як зовнішніх, і внутрішніх загроз існуванню держави. В даний час, незважаючи на таку значущу роль соціальної згуртованості у життєдіяльності держави, вона слабко відбито у федеральних і регіональних програмах державних та громадських

організацій Російської Федерації. Причина відсутність потреби у цьому в органів державної влади.» [11]

Тобто можна побачити принципово різні дії. Основа цього, лежить в культурних традиціях взаємовідносин держави та громадянина. В одних державах, в центрі уваги держави є громадянин, в інших сама держава.

Якщо брати до уваги модель соціальної згуртованості розробленою фондом Bertelsmann «Радар соціальної згуртованості» (Social Cohesion Radar) , то сфера «Громадянська залученість», яка знаходиться в домені «Орієнтація на загальне благо», може бути загрозою для окремих держав. [12]

З дій державних органів влади, бачимо, що Україна значно ближче до ЄС, ніж до РФ. У той же час, якщо країни ЄС активно впроваджують відповідні програми, в Україні є певні складнощі з реалізацією. Причину цього ми можемо побачити на рівні громадян.

Інститут Горшеніна та Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні та Білорусії презентували в українських містах результати спільно проведеного соціологічного дослідження «Українське суспільство та європейські цінності», де: розподіл відповідей респондентів на запитання “Який напрямок інтеграції слід обрати Україні?”, склався таким чином - більшість українців (51,6%) вважає, що Україні варто інтегруватися до Європейського Союзу, при цьому 10,2% виступає за тісне співробітництво з Митним Союзом Євразійського економічного союзу. У той же час, 23,3% респондентів висловилися проти інтеграції як з ЄС, так і ТС, ще 8,8% не змогли відповісти на поставлене запитання. [13]

Тобто, розподіл громадян 50/50 % в Україні, відносно напрямку руху і

зумовлює дуже важкий рух України до ЄС.

З іншого погляду, на презентації результатів дослідження інституту Горшеніна, експерт Інституту Горшеніна Світлана Балюк сказала - "Ми проаналізували дані досліджень Інституту Горшеніна за останні 10 років і побачили, що геополітичні погляди українців дуже змінилися. На сьогоднішній день за тісне співробітництво з Митним союзом виступають лише 10,2% опитаних, тоді як 10 років тому таких було понад 30%".

Тобто Україна змінюється і стає все ближчою до ЄС.

Список використаних джерел

1. Васильев С. Ф., Дёмин И. В. Учебное пособие базовый курс по философии Барнаул 2014 https://udhtu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/08/Filosofiya_kurs-lekciy_1.pdf

2. Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. - СПб.: Наука, 1993, 2000. - 480с.

3. https://www.teachingenglish.org.uk/article/cohesion

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. — 5-те вид. — К. ; Ірпінь : Перун, 2005. — ISBN 966-569-013-2.

5. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.)

6. Клецина, И. С.. Практикум по социальной психологии. — Издательский дом "Питер", 2013. — 258 с. — ISBN 9785911808365.

7. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН 25 вересня 2015 р. https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement

8. Європейська Рада схвалила Стратегію Європа-2020 // Євробюлетень. № 4, 2010, с. 16. http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ukraine/documents/eurobulletin/eurobulet_04_2010_uk.pdf

9. Державна стратегія регіонального розвитку на 2021-2027 роки https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/695-2020-%D0%BF#Text

10. Орлова С. Социальная сплоченность – веление времени / С. Орлова // http://www.council.gov.ru/print/inf_ps/chronicle/2009/02/item9233.html.

11. М.Е. НИКОЛАЕВ Социальная сплоченность российского общества ИЗДАНИЕ СОВЕТА ФЕДЕРАЦИИ http://mobile.council.gov.ru/media/files/41d44f243c6e3537b83e.pdf

12. Nesterova M, & Dielini M., & Zamozhskyi A. (2019). Social Cohesion in Education: Cognitive Research in the university community. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE),7 (2), 19– 27, doi: 10.5937/IJCRSEE1902019N.

13. http://gorshenin.ua/publication/bolshinstvo-ukraintsev-priznayut-evropejskie-tsennosti-osnovoj-protsvetayushhego-obshhestva/

ВИКОРИСТАННЯ МЕНТАЛЬНИХ КАРТ І SWOT-АНАЛІЗУ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ СТУДІЙ

ACTIVATING EUROINTEGRATION STUDIOS THROUGH MIND MAPS AND SWOT-ANALYSIS

Зінченко Володимир Павлович
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: volod_zin@i.ua
ORCID ID 0000-0002-2101-903X

Чумаченко Олена Анатоліївна
кандидат історичних наук, доцент, директор ННІ філології та історії
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: jasminel@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-6889-5221

У закладах вищої освіти запроваджено курси, присвячені вивченню євроінтеграційних процесів, але методична сторона їх викладання розроблена недостатньо і у більшості випадків заняття проходять ординарно.

Від педагогів загальноосвітніх закладів залежить формування уявлення і ставлення до Євросоюзу. Тому дуже важливо сформувати в майбутніх учителів розуміння важливості євроінтеграційного процесу для розвитку цивілізації, людства, України й кожного громадянина зокрема.

Вивчення основ євроінтеграції можна розглядати з позиції політологічного, історичного, економічного, соціального та методичного аспектів.

Ми зупинимось на методичному, бо на технологію і методику організації занять увага звертається недостатньо. У більшості випадків використовуються традиційні освітні технології: лекції, семінари, презентації.

Опишемо наш досвід вивчення майбутніми вчителями (спеціальність 014 Середня освіта) дисципліни «Європейська політична інтеграція: історична ретроспектива та сучасність», що пропонується здобувачам як вибіркова в межах реалізації модулю Жана Моне 621046-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE (академічний координатор Олена Чумаченко).

Основними умовами, що забезпечують успішність оволодіння здобувачами програмовим матеріалом є: доцільне розміщення в аудиторії, що сприяє вільній комунікації; мотивація навчання за рахунок актуалізації минулих знань та створення проблемних ситуацій; викладач у ролі фасилітатора для зменшення авторитарного впливу; використання ділових та рольових ігор; взаємоаналіз та обговорення питань; використання ментальних карт при підготовці відповідей; застосування SWOT-аналізу при вивченні окремих проблем.

При проведенні практичних та семінарських занять з курсу насамперед зверталась увага на розміщення здобувачів. Відразу слід відкинути стандартну компоновку: викладач за окремим столом лицем до студентів. За таких умов не

відбувається вільного діалогу і взаємодії. Для проведення занять створюється «круглий стіл», або декілька окремих блоків столів для розміщення студентів лицем один до одного. Таке розміщення стимулює активність і спрямовує на жваве обговорення проблем. Біля столів встановлюються декілька кліп-чартів, якщо таке неможливо, то на кожному блоці столів – великі аркуші паперу і фломастери.

Значну роль у осмисленні та оволодінні програмовим матеріалом можуть відігравати ментальні карти, які використовуються на кожному практичному чи семінарському занятті у підготовці питань.

Ментальні карти (карти пам'яті від англ. mind map) — спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Вони використовуються для створення, візуалізації, структурування і класифікації ідей, а також як засіб для навчання, організації, вирішення завдань, ухвалення рішень, при написанні доповідей, статей [2].

Не можна сказати, що ментальні карти – це щось нове в освіті. Слід згадати опорні схеми В.Шаталова, які широко впроваджувались у 70-х – 80-х роках минулого століття. Їхня ефективність і дієвість доведена досвідом багатьох педагогів.

Для створення ментальних карт існує багато спеціальних програм, доступних в Інтернеті, але, на нашу думку, найкращий ефект досягається при виконанні їх вручну за допомогою кольорових фломастерів.

Озвучуючи свої думки не з тексту, а з ментальних карт, здобувачі користуються живою мовою, не читаючи відповіді на питання. Це сприяє глибшому розумінню проблеми і важливої для майбутнього вчителя комунікативної компетентності.

Наступним засобом активізації навчальної діяльності, який ми використовували на заняттях, є SWOT-аналіз.

Абревіатура цього терміну містить перші літери елементів аналізу і розшифровується як: Strengths (сильні сторони); Weaknesses (слабкі сторони); Opportunities (можливості); Threats (загрози).

Нині SWOT-аналіз є одним із дієвих методів активного навчання. Він дає можливість системно проаналізувати об'єкт чи явище, що вивчається шляхом обговорень у малих групах, дискусією, продукуванням власних ідей, пошуком інформації та виробленням спільних рішень.

SWOT-аналіз може використовуватись при розгляді всіх тем. Але найбільш ефективним він є при вивчення тем, пов'язаних з перспективами розвитку Євросоюзу та входженням до нього України [1].

Наприклад тема семінару: «Україна у глобальній стратегії ЄС».

Завдання для самостійної роботи: 1) Підготувати короткі відповіді на теоретичні питання з використанням ментальних карт (до 1 стор); 2). Виконати SWOT-аналіз загальнодержавного проєкту: «Євроінтеграція України».

Обладнання: дошка, кліп-чарти, аркуші А3, різнокольорові маркери.

Учасники: групи по 2-5 осіб, розміщені за окремими блоками столів. Кожна група визначає спікера.

Етапи роботи:

1 етап – за 4 хвилини дати чітке визначення об'єкту аналізу «Євроінтеграція України» (об'єкт аналізу і визначення записується на кліп-чарті);

2 етап – кожна група за 5 хвилин складає список однієї зі сторін аналізу: сильних сторін, слабких сторін, можливостей чи небезпек, що може мати в собі

обговорюване явище. (Робота виконується на аркушах паперу, почергово записуються всі пропозиції).

3 етап – всі аркуші прикріплюються на дошці й презентуються спікерами груп.

4 етап – обговорення і формулювання висновку щодо перспектив євроінтеграції України і заходів, які необхідні для цього.

Провівши такий аналіз, здобувачі визначають: Сильні сторони України, які допоможуть у досягненні євроінтеграції; Слабкі сторони і вразливості України, яка через це має звертатись до інших світових політичних гравців та ресурсів; Зовнішні обставини України, які складно змінити, але ними можна скористатися на шляху євроінтеграції; Зовнішні і внутрішні загрози євроінтеграції України. Якщо їх неможливо уникнути, то слід до них підготуватися.

Список використаних джерел

1. Дмітренко В. ., Джинджоян В.В. SWOT-аналіз євроінтеграційних процесів України. URL: http://confcontact.com/2013_03_15/3_Dmitrenko.htm

2. Позднякова Т.Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт на уроках біології: науково-методичний посібник. Рівне: РОІППО, 2018. 50 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВІДДАЛЕНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, ЩО МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Золотаренко Тетяна Олександрівна
здобувач другого рівня вищої освіти педагогічного факультету
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
20fpp.t.zolotarenko@std.npu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-7533-4676

Науковий керівник: **Васютіна Тетяна Миколаївна**
кандидат педагогічних наук
професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
t.m.vasyutina@npu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-0253-1932

Вимушене упровадження технологій дистанційного та змішаного навчання стало серйозним випробуванням для усіх учасників освітнього процесу. Особливо непростою виявилася ситуація з організацією навчання для здобувачів освіти, що мають особливі освітні потреби (ООП), тобто «потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їх права на освіту» [3]. Такі труднощі зумовлені тим, що інтеграція інклюзії в освіту ще триває і багато учителів лише розпочинають працювати з такими дітьми. Тому в поєднанні з технологіями дистанційної та змішаної освіти для усіх це є викликом сучасності.

Виокремлюють декілька категорій осіб з ООП: особи з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарата; хворобами нервової системи; затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення (у тому числі з дислексією). Дослідники стверджують, що для більшості з цих здобувачів освіти зміст завдань з навчальних предметів/інтегрованих курсів має бути таким, як і для тих учнів, що не мають особливих освітніх потреб. Утім існують категорії осіб з ООП, що потребують адаптованого змісту, для них має бути окремо створена програма розвитку.

У цьому зв'язку, актуальними є підходи до організації якісного освітнього процесу здобувачів освіти з ООП за умов віддаленого навчання [5]. Перше, про що радять дослідники цієї проблеми, це почати робити, не боятися перешкод чи переконувати себе у тому, що це неможливо. У жодному випадку не можна проводити роботу зі здобувачами освіти з ООП тільки за допомогою індивідуальних консультацій. Адже відповідно до особливостей організації інклюзивної освіти, на заняттях мають бути усі учні класу без винятку.

Створюючи розпорядок дня та розклад уроків, слід чітко дотримуватися Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти, затвердженого наказом МОЗ України від 25.09.2020 № 2205) [1]. Відповідно до нього, тривалість уроку з технічними засобами навчання не може перевищувати 15 хвилин для здобувачів початкової освіти [4]. Проте у методичних рекомендаціях щодо організації дистанційного навчання, у змісті орієнтовного розкладу тривалість уроку збільшено до 20 хвилин

Таблиця 1

Приклад орієнтовного розкладу для здобувачів початкової освіти 1-го року, відповідно до матеріалів методичних рекомендацій щодо організації дистанційного навчання [2]

	Час	Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця
.	10:00-10:20	Українська мова	Я досліджую світ	Мистецтво	Українська мова	Українська мова
.	10:20-10:30	Перерва				
.	10:30-10:50	Математика	Математика	Українська мова	Я досліджую світ	Математика
.	10:50-11:00	Перерва				
.	11:00-11:20	Іноземна мова	Українська мова	Математика	Іноземна мова	Я досліджую світ
.	11:20-12:30	Перерва				

.	12:30-13:00	Навчання в асинхронному режимі	Навчання в асинхронному режимі	Навчання в асинхронному режимі	Навчання в асинхронному режимі	Навчання в асинхронному режимі

Під час дистанційної роботи зі здобувачами початкової освіти для вчителів особливо важливою стає співпраця з батьками, бо саме вони модерують роботу дітей вдома. Тому педагогу потрібно пояснити особливості дистанційного навчання батькам учнів та, за необхідності, навчити їх використовувати необхідні навчальні платформи. За два роки карантинних обмежень, цей процес уже став більш організованим для всіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, упровадження технологій дистанційної та змішаної освіти безумовно потребує змін у формах, методах та засобах навчання, які у своїй сукупності сприяють загальному розвитку та удосконаленню освітнього процесу у початковій школі. Особливістю організації віддаленого навчання для учнів початкової школи з ООП є регламентований час для уроків з технічними засобами та спільний зміст завдань з навчальних предметів/інтегрованих курсів для всіх учнів класу.

Список використаних джерел

1. Наказ МОЗ України від 25.09.2020 № 2205 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти». URL:

https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-25092020--2205-pro-zatverdzhennja-sanitarnogo-reglamentu-dlja-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti

2. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf

3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

4. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти. URL: https://moz.gov.ua/uploads/5/27593-dn_2205_25_09_2020_dod_1.pdf

5. Як організувати дистанційне навчання для дітей з ООП. Досвід вчителів. URL: https://nus.org.ua/articles/yak-organizuvaty-dystantsijne-navchannya-dlya-ditej-z-oop-dosvid-vchyteliv/

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Кірєєва Ілона Ахмедівна,
студентка 1мУІДз НПУ ім.М.П.Драгоманова

За останні десятиріччя міграційний рух спричинив масовий ріст населення в деяких країнах. Відповідно до цього з'являються та посилюються нові освітні потреби студентів з цих країн. Як наслідок виникають освітні проблеми, які пов'язані з мультикультуралізмом, імміграцією, увагою до різноманітності та компенсаційною освітою. Своєрідною відповіддю на ці нові освітні виклики стала поява інклюзивної освіти. Саме в 1990 році на Всесвітній конференції з приводу освіти для всіх людей в Джомтьєні була прийнята Всесвітня декларація про освіту для всіх і межі дій для задоволення усіх базових освітніх потреб. З цього моменту в освітньому законодавстві з'являється концепція інклюзивної освіти.

Ця парадигма виникла для того, щоб запобігти відокремленим освітнім практикам для студентів з особливими потребами. В Європі концепція інклюзивного навчання розвивається відповідно до міжнародних законів про освіту. Головна ідея цієї концепції полягає в тому щоб не допускати виключення з освітнього процесу тих людей, які знаходяться в неблагополучному становищі, як культурно, так і економічно. Більш того, це явище включає учнів з особливими освітніми потребами. Отже, можна зробити висновок, що ця освіта націлена на усіх учнів та бере до уваги усі освітні потреби кожного зі студентів.

Проте сучасні реалії багатьох шкіл відображають певні проблеми в співіснуванні через включення в систему освіти дітей з різних верств населення. Інклюзивна освіта є найкращим методом для розв'язування цих проблем. Цей вид освіти базується на цінностях, які гарантують учням справедливу, етичну, демократичну, рівноправну та соціальну освіту. Дані цінності витікають з Загальної декларації про права людини.

Згідно з професоркою з педагогічного факультету Барселонського університету, Мерче Ріос Ернандес, школи цінують особливості кожного учня та сприяють розвитку їх індивідуальних навичок та самовдосконалення. Також вони пропонують сприяти рівним можливостям у доступі до навчальної програми, яка має висококультурну цінність та вільна від дискримінаційних аспектів. Для досягнення цієї цілі висхідною точкою стане розгляд того, що всі, ті хто навчається зможуть отримати освіту в сфері цінностей. Потрібно буде працювати в адекватному середовищі . Отже, всі учасники освітнього процесу повинні сприяти якості освіти та індивідуальному розвитку особистості. Потім вони розглядатимуть різноманітність як необхідний позитивний аспект соціального союзу та нових можливостей в навчанні.

Інклюзивний тип освіти – це така організація процесу навчання, при якому абсолютно всі учні, студенти, незалежно від їх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурно-етнічних, мовних та інших особливостей, входять та функціонують в загальній системі освіти і навчаються відповідно до свого місця проживання разом зі свої однолітками без певних видимих особливостей в одних й тих самих загальноосвітніх школах та вищих освітніх закладах.

До принципів інклюзивної освіти можна віднести:

- Цінність кожного не залежить від його здібностей та досягнень
- Кожна людина здатна думати та відчувати
- Кожен має право на спілкування, та на те, щоб бути почутим
- Кожен має потребу в підтримці та дружбі однолітків
- Різноманітність посилює усі сфери життя людини

В сучасній освітній політиці Європи є декілька підходів до освітнього процесу. Одним з них є інклюзія, або так зване «включення», яке передбачає реформування шкіл таким чином, щоб вони відповідали потребам усіх дітей без винятку.

Більшість країн Європи мають на меті реалізувати інклюзивну освіту відповідно до передових визначень. Хоча результати його впровадження не є занадто переконливими. Навіть сама практика вузького підходу до інклюзії доволі таки сильно відрізняється та не відображає ідеального визначення самої концепції. У всіх країнах існує велика прогалина між формулюванням та реалізацією інклюзивної освіти. Зміни відбуваються повільно, їх мало і є доволі багато невдач з їх втіленням.

Деякі європейські країни, як Великобританія та Фінляндія, мають високоякісну систему освіти, але в своїх основних законах вони передають лише загальні цінності. Хоча необхідно зауважити, що Великобританія, як і Швеція, мають гарну практику з включення інвалідів до освітнього процесу. В 1993 році в Британії була введена національна допомога для студентів-інвалідів. До кінця 1990-х років більшість вищих освітніх закладів було частково облаштовано для задоволення потреб студентів з обмеженими можливостями. Також в 2001 році закон «Про дискримінацію по відношенню до інвалідів» був поширений ще й на освітній процес, а також пізніше відображений в «Законі про рівноправ'я» в 2010 році. Саме це створило тверду законодавчу основу для викорінення дискримінації інвалідів у вигляді не бажання адаптувати освітні заклади під їх потреби.

Можна зробити висновок, що обов'язковою базою для здійснення інклюзивної освіти є система законодавчих актів, що передбачають як необхідні права та свободи, так і механізми їх забезпечення. При цьому національні освітні системи

повинні мати чітку концепцію та стратегію реалізації інклюзивної освіти, яка включає систему підготовки кадрів.

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПРАГМАТИЗМ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА
HUMANISTIC PRAGMATISM AS THE BASIS OF PEDAGOGY OF PARTNERSHIP

Ковальова Л.М.
магістрант кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
ludmilakovaleva360@gmail.com
Александров Д.В.,
кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри філософії
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького
aleksandrov-denis@i.ua

Одне, що можна констатувати сьогодні напевно – це те, що буденна реальність стала непередбачувано змінною. Зміни скрізь і всюди, адже нам постійно говорять про зміни в політиці, освіті, культурі, медіа середовищі, економіці, релігії, тощо.

Якщо ти не змінишся, ти втратиш ініціативу, і будеш відкинутий на узбіччя суспільного процесу. При цьому ніхто не заперечує, що сучасне буття стало також багатовимірний і неможна підходити з технократичним стандартом до усіх соціальних суб'єктів однаково. За цих умов в освітній сфері з особливою актуальністю постає проблема педагогіка партнерства та її вимір гуманістичного прагматизму.

В той час якстейкхолдери,науковці, філософи та футуристи погоджуються, що сучасний прогрес – це незворотній шлях змін, і що освітянам залишається лише адаптуватись доцих перетворень, залишається фактично невизначеним тойформат та глибина змін, що стане більш затребуваним в педагогічному процесі. Нажаль, є докази того, що соціальна нерівність в країні у багатьох відношеннях розширюється, що це стосується і освіти як стратифікаційної ланки соціального благополуччя. Складається така ситуація, що з кожним рокомзростає кількістьсуб'єктів, якіз економічних причин не можуть собі дозволити отримати належну вищу освіту як культурно-символічнийкапітал[1, С.53].

Вироблений в історії інструмент подолання цієї соціальної проблеми – це шлях демократії, педагогіки визволення та партнерства. Директори, ректори та менеджери освітніх установ є центром першої лінії реалізації тенденції педагогіки партнерства. До цієї групи слід також долучити органи виконавчоївлади, які приймають рішення та мають безпосередню адміністративнуучасть на містах, в закладах освіти всіх рівнів.

Іншою актуальною ознакою педагогіки партнерства є сучасна позиція здобувачів освіти, адже від рівня їх суб'єктивної залученості в освітній процес набагато залежить реалізація його якості. В цьому сенсі важливою

складовоюзалишається зацікавленість громадськості, а саме діяльність батьківських комітетів,опікунськіх рад, стейкхолдерів, тощо.

Педагогіка партнерства відкриває значно більші горизонти для творчості та самореалізації, не обмежує, а спонукає до пошуку нових шляхів та форм самореалізації для всіх сторін навчально-виховного процесу. Особливо яскраво ця думка подана в науково-педагогічному доробку П.Фрейре, в якому він звертається до визвольної в широкому значенні цього слова «педагогіки надії» та «педагогіки серця»[2].Відомий філософ, методолог, освітянин та філантропілюструє вади неоліберальної системи освіти, в який партнерство зведено до надання освітніх послуг та виконання педагогічного контракту, і де перспективою є працевлаштування та кар'єра.В цьому сенсі свобода та партнерство виглядають прирученими та кволими, не тими, що призводять до розвитку, а тими, які вкладаються в виконання контракту.

З точки зору П.Фрейре, педагогіка партнерства – це відносини паритету, взаємоповаги та взаємовідповідальності. В них також присутній компонент освітньої влади, але це влада авторитету професійного досвідченого викладача, який одночасно єі вихователем, і партнером, а не директивним контролером, або ментором з низкою оціночних педагогічних заходів.

Наразі існує широкий суспільний дискурс щодо педагогіки партнерстваta практики її реалізації в сучасному освітньому процесі. Наукова спільнота шукає шляхи для більш широкого залучення здобувачів освіти в процес керування власною освітою, в студентоцентрованепокращення її якості та ефективності.

Партнерство передбачає інтенсивне залучення здобувачів освіти до життя самого закладу освіти, його суспільно-культурного, інституційного, організаційного

та інтелектуально-наукового вимірів. Наразі вже існують студентські ради самоврядування на рівні факультетів.Молодь залучається до суспільних процесів, отримує важливий життєвий досвід, а найголовніше вчиться громадянській відповідальності, адже сучасний процес освіти – це не лише отримання базових знань та знань за фахом, це ще процес виховання, в якому кінцевою метою є отримання не «людини-інструмента», а громадянина, який принесе користь суспільству в сенсі реалізації своїх знань та вмінь для суспільного блага, а не тільки для власних амбіцій та добробуту.

Спільнота педагогів, що знаходиться в партнерських відносинах зі своїми здобувачами освіти досягає значно більшої ефективності у викладанні власних дисциплін. Крім того така педагогіка серця дозволяє більш глибше зануритись у молодіжне середовище, зрозуміти насущні проблеми студентської молоді, надати дружню пораду або підтримку у скрутній ситуації.

Отже,гуманістичний прагматизм педагоги партнерства передбачає максимальне наближення до інтересів та аттракторів студентського молодіжного середовища.Головним для всіх учасників педагогічного процесу стає зрозуміти, що демократичність– це не вседозволеність, а в першу чергу відповідальність за власні рішення та дії. Раціоналізована взаємовідповідальність та прагматична взаємоповага стає фундаментом для партнерських освітніх відносин. Відтак, сумісна розробка навчальних планів, участь в суспільному житті, соціальних проектах – ось справжнє партнерство, а не як пропонується за банківською системою: обрання курсу та керування кредитами і дотримання контракту.Ще одним небезпечним явищем на шляху впровадження практики педагогіки партнерства є певний популізм, пов'язаний з розумінням партнерських відносин як панібратства, зневаги до досвіду

та наукового статусу. Розповсюдження на практиці такого ставлення нажальмає приклади більше шкоди, ніж освітньої користі. Саме тут втрачається повага до педагога, а згодом втрачається і самоповага! В педагогіці партнерства важливо знайти необхіднумежу і намагатись не втрачати її, залишаючись бути моральним авторитетом та дієвим партнером, як ідейний «прапороносець» вести за собою, бути прикладом, спиратися на інтереси підростаючого покоління і водночас надавати підтримку, мету та мрію!

Список використаних джерел:

1. ФрейреПауло. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / пер. з англ. О. Дем'янчук. – К/: ВД «Києво-Могилянська академія», 2004. – 122 с.

2. Freire P. PedagogyofHope: RelivingPedagogyoftheOppressed. / PaoloFreire. – NY: Continuum, 1994. – 240 p.

ФОРМУВАННЯМ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Кожевникова Алла Власівна

Кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри педагогіки і педагогічної майстерності
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: alla.sun.ua@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6987-0352
Меркулова Наталя Володимирівна
Кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
e-mail: merkylovan6@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4440-2434

Вивчення питання міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх вчителів для України є дуже важливим проблемним полем, бо впродовж усієї історії на її території постійно відбувався міжкультурний діалог. Зазначимо, що під час взаємодії та спілкування вчителів в освітньому середовищі з багатонаціональним складом виникають певні труднощі, що підтверджують необхідність спеціальної педагогічної діяльності в умовах полікультурного суспільства. Так, міжкультурна комунікативна компетентність вчителів пов'язана з адаптацією здобувачів вищої освіти до нових соціокультурних реалій, які передбачають пошук змісту, форм, принципів, педагогічних умов управління для формування міжнаціональної культури.

Міжкультурна комунікативна компетентність як науково-педагогічна проблема була предметом дослідження багатьох зарубіжних і вітчизняних учених: А. Атрощенко, Ф. Ахмедової, В. Баркасі, М. Байрама, І. Бахова, Ф. Бацевича, М. Беннета, В. Біблера, Н. Бідюк, С. Бочнера, Ю. Варданяна, Н. Васильєвої, Г. Візмана, Б. Вульфова, Н. Гальсакової, В. Гудікунста, Л. Зеленської, Е. Зеєра, І. Зимньої, К. Клане, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Г. Єлизарової, О. Леонтовича, А. Маркової, Р. Мільруда, Л. Мітіної, О. Новікової, Ю. Пассового, О. Пометун, Д. Равена, О. Садохіна, В. Сафонова, О. Селіванової, Е. Хірш, Я. Кім, Л. Самовар, С. Сторті, В. Хутмахера, А. Хуторського, С. Шехавцова, M. Bennet, G. Chen, D. Deardorff, K. Knapp, J. Knight, C. Kramsch, A. Moosmüller та ін. Аналіз наявних наукових надбань свідчить про те, що проблема специфіки формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх вчителів недостатньо досліджена.

Зазначимо, що дана педагогічна проблема актуальна для міста Мелітополя, яке у 2008 році стало учасником Програми «Інтеркультурні міста» під егідою Ради Європи. Саме з 2008 року місто Мелітополь виступає невід'ємною та органічною складовою процесу створення спільного культурного європейського міського простору. Статистичні дані Державної служби статистики України щодо перепису населення (2019 р.) засвідчують, що у місті Мелітополь мешкають представники 96 етнічних спільнот. Найбільшу етнічну групу складають українці – 57% (88 453 особи). Крім того, станом на 26 жовтня 2019 р., відділом соціального захисту населення Мелітопольської міської ради Запорізької області зареєстрована значна кількість внутрішньо переміщених осіб (близько 4301 особи). Наступний перепис населення в країні планується на 2023 рік.

Другою найбільшою етнічною групою, за результатами останнього перепису (2019 р.), складають росіяни (62358 осіб). Інші етнічні групи – болгари (2908 чоловік); татари (1323 особи); білоруси (1212 чол.); роми (369 осіб); вірмени (430 осіб); євреї (479 осіб); німці (326 осіб); азербайджанці (280 осіб); кримські татари (255 чоловік); поляки (184 особи); молдавани (197 осіб); албанці (2356 осіб); грузини (133 особи). Загалом, у 2019 році, частка негромадян у Мелітополі становила 2,77%. Крім того, згідно з переписом 2019 року, частка іноземних громадян у першому поколінні становила 0,08%. На жаль, немає даних про друге і третє покоління мігрантів [3, с. 92].

Важливим для нашого дослідження є праці В. Лугового, який розрізняючи поняття «компетенція» і «компетентність», пропонує такі визначення: «компетенція» – включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності щодо них; «компетентність» – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї і предмета діяльності, а також поєднання відповідних знань і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній [2, с. 155].

Отже, компетенція означає володіння суспільно визнаним комплексом знань, умінь, навичок, стосунків певного рівня, що можуть застосовуватись у педагогічній діяльності, а міжкультурна компетенція надає можливості виходу за межі рідної культури, вона є частиною комунікативної компетенції.

А. Кожевникова, Я. Дудко, Н. Голубенко зазначають, що саме професійна компетентність як складова готовності майбутнього до міжкультурної

комунікативної компетентності допомагає правильно використовувати знання, уміння, навички, досвід, зберігати самоконтроль, створювати суб'єкт-суб'єктні відносини, успішно виконувати свої обов'язки та ефективно управляти педагогічним процесом [1, с. 120].

Отже, міжкультурна компетентність і міжкультурні комунікація повинні формуватися практично одночасно, щоб досягти ефективного та більш результативного розвитку особистості під час навчально-виховного процесу. Однак проблема полягає в тому, що здобувачі вищої освіти непогано володіють теоретичною стороною міжкультурної комунікації, тобто міжкультурною компетентністю, але насилу застосовують отримані знання на практиці в діяльності, тобто у них низький рівень сформованості міжкультурної компетенції.

Доцільно підкреслити, що поняття «формуванням міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки» є готовністю, здатністю, особистості вчителя до повноцінного міжкультурного спілкування, сприймання мовного та культурного розмаїття, досягання взаєморозуміння між представниками різних культур навіть за умови посереднього володіння іноземними мовами на основі знання, розуміння, дотримання універсальних правил і норм поведінки, які створюють міжнародний етикет спілкування.

Список використаних джерел

1.Кожевникова А., Дудко Я., Голубенко Н. Формування міжкультурної компетентності сучасного вчителя як важливий чинник успішної педагогічної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2016. № 2. С. 120–125.

2. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Вища освіта України*. 2009. № 3 (додаток 1). С. 155–161.

3. Alla Kozhevnikova, Iryna Shumilova, Natalia Merkulova, Irina Sherstnyova. Management of formation of intercultural communicative competence of future heads of general secondary education institutions. Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research. 2021. Volume 11, Issue 1, Speciale Issue XVII. P. 92–97. (Web of Science).

СПІЛЬНЕ ВИКЛАДАННЯ ЯК РІЗНОВИД СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ ТА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

JOINT TEACHING AS A VARIETY OF COOPERATION BETWEEN TEACHER AND TEACHER ASSISTANT IN INCLUSIVE EDUCATION

Козинець Олександр Володимирович
к.п.н., доцент, доцент кафедри логопедії та логопсихології,
o.v.kozynets@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-6325-4783
Карпець Олена Василівна
магістр кафедри логопедії та логопсихології,
НПУ імені М. П. Драгоманова
20fkpp.o.karpets@std.npu.edu.ua

Інклюзивна освіта – це не просто прихід дитини з особливими освітніми потребами (далі – ООП) до звичайної школи, а й її залучення до спільного освітнього простору, що передбачає додаткові елементи освітнього процесу – спеціально облаштоване місце, належні умови, індивідуальний план розвитку дитини, обов'язкова наявність асистента вчителя [5, с. 4]. Успішність реалізації індивідуального підходу у навчанні дітей із ООП залежить від координованості дій фахівців, котрі працюють із цими дітьми [4, с. 69].

Посада асистента вчителя відносно нова в українській школі та розглядається у контексті інклюзивної освіти [5, с. 4]. В організації інклюзивного навчання важливою є співпраця всіх учасників освітнього процесу, а також чіткий розподіл ролей і обов'язків між ними, зокрема між вчителем та асистентом вчителя [7]. Злагоджена робота вчителя та асистента вчителя є одним із вагомих чинників функціонування інклюзивної системи освіти вцілому [5].

Не дарма співпраця з учителем щодо організації освітнього процесу дитини з ООП в умовах класу з інклюзивним навчанням займає пріоритетне місце серед основних напрямів діяльності асистента вчителя [2, с. 26]

Ефективні стосунки між учителем та асистентом вчителя формуються на основі спільної відповідальності, взаєморозумінні та довірі одне до одного. А те, наскільки чітко вони розподілили свої ролі та усвідомили їх, залежить результативність їхнього спільного викладання. При цьому учитель та асистент вчителя у процесі навчання виконують різні ролі задля досягнення спільної мети [5, с. 16; 6, с. 28; 2, с. 29].

Спільне викладання – така організація освітнього процесу в класі, коли два чи більше педагога спільно проводять навчання в єдиному просторі (класі), у різноманітній за складом групі учнів, серед яких є діти з особливими освітніми потребами [3, с. 158; 6, с. 6].

На сьогодні спільне викладання є найпоширенішим підходом співпраці вчителя та асистента вчителя в умовах інклюзивної освіти [3, с. 158]. Цей спосіб викладання використовується як для задоволення потреб учнів із ООП, так і для покращення ефективності викладання для всього класу [6].

Спільна робота вчителів в одному класі може принести багато задоволення як педагогам, так і школярам – з'являється більше дорослих, які несуть особисту відповідальність за навчання всіх учнів, ретельніше продумуються способи оцінювання, усі діти отримують належну увагу та підтримку в разі потреби. Різноманітний за складом клас учнів спонукає вчителів ефективно реагувати на різні потреби школярів, знижувати значення співвідношення «учитель-учні», а також розширювати можливості використання професійного досвіду. Обидва педагоги проводять навчання в одному фізичному просторі, хоча періодично малі групи учнів можуть упродовж певного часу працювати в іншому місці (за межами класу). Спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики перегрупування дітей для реалізації різних позакласних розвивальних програм [6, с. 8]. Така організація навчання у класі може допомогти педагогам досягти значних результатів, сприятиме прогресивному розвитку кожного учня, забезпечить емоційний комфорт як учнів, так і вчителів [6, с. 8].

Проте, як і будь-яка нова освітня інновація, впровадження спільного викладання вимагає достатнього рівня підготовки фахівців, і уперш за все їхнє

уміння розподіляти свої уповноваження [6, с. 8]. Також спільне викладання вимагає ретельної підготовки навчального матеріалу; узгодження форм, методів навчання; розуміння остаточних результатів. Основним для співпраці вчителів є розподіл спільної відповідальності та обов'язків щодо усіх учнів класу. На цьому етапі співпраця неможлива без планування та обговорення етапів освітнього процесу [3, с. 158].

В основі спільної роботи вчителів лежать наступні ***чинники***: партнерство, співпраця, сильні сторони, оцінювання [3, с. 159].

Партнерство – це такі професійні стосунки , що вимагають поваги одне до одного та визнання спільної відповідальності. Співпраця передбачає розвиток взаємин у процесі, а не миттєву домовленість. Такий вид роботи дає можливість налагодити тісніші професійні та особисті стосунки. Відповідальність передбачає чіткий розподіл відповідальності за усіх учнів класу. Для учнів це означає, що у кожного з них є два вчителя. Один із учителів може вести заняття, а другий – спостерігати під час уроку або надавати допомогу в роботі, що забезпечує різницю у темпі викладання. Використання сильних сторін кожного вчителя дає можливість якнайефективніше реалізувати поставлену мету. У процесі спільного викладання це дає змогу кожному фахівцеві вчитися у іншого, що забезпечує його подальший професійний розвиток. Оцінювання є тим інструментом, що дає змогу проаналізувати досягнуті результати та переконатися в ефективності обраної стратегії, а тим більше доцільності використання тих чи інших методів і прийомів. Співпраця вчителів повинна систематично оцінюватись з точки зору досягнення результатів навчання учнів із особливими освітніми потребами [3, с. 159].

Основними компонентами ефективної практики спільного викладання є спільні узгоджені цілі, спільні цінності та переконання, рівноцінність учасників, спільне лідерство, співпраця [6, с. 8-9].

Очевидно, що співпраця є фундаментом спільного викладання.

Основними ***характеристиками співпраці*** у процесі спільного викладання є: особиста взаємодія, позитивна взаємозалежність, міжособистісні навички, моніторинг прогресу та індивідуальна підзвітність [6, с. 9]. Розглянемо ці характеристики детальніше.

Особиста взаємодія є важливим елементом процесу спільного викладання, оскільки передбачає участь обох педагогів у процесі прийняття рішень. Рішення, які приймають педагоги, можуть стосуватись такого: як часто і коли вони зустрічатимуться, коли залучатимуть інших фахівців чи батьків тощо. Педагоги також мусять узгодити систему спілкування поза проведенням формальних зустрічей (наприклад, за допомогою електронної пошти, скайпу та ін.). Відтак особиста взаємодія залишається важливим аспектом при прийнятті ефективних рішень [6].

Позитивна взаємозалежність є основним аспектом співпраці при спільному викладанні, що базується на переконанні: жоден фахівець не може задовольнити різноманітні потреби в навчанні всіх учнів. Тому спільне викладання забезпечує обом педагогам можливість застосувати свої знання та досвід для якомога більшого врахування індивідуальних особливостей усіх учнів [6].

Міжособистісні навички охоплюють вербальні та невербальні компоненти довіри, а також навички з вирішення проблемних ситуацій. Ці соціальні навички необхідні для досягнення розподілу лідерських функцій і забезпечення врахування

потреб усіх дітей. Під час використання практики спільного викладання педагоги можуть з'ясувати, що їхні міжособистісні навички знаходяться на різних рівнях розвитку, що залежить від попереднього навчання, особистих стилів комунікації тощо. Тому ефективне спільне викладання передбачає взаємний зворотний зв'язок і заохочення один одного [6, с. 10].

Моніторинг прогресу – коротка рефлексія основних успіхів і викликів, які відбулись під час уроку. Педагоги разом обмірковують досягнення учнями навчальних цілей; ефективне використання комунікативних навичок учителів у процесі взаємного спілкування; здійснення необхідних пристосувань навчальних видів діяльності тощо. Методи моніторингу можуть варіюватись від простих до складних. Наприклад, деякі вчителі використовують простий перелік контрольних запитань про свої завдання, який вони відмічають по завершенню уроку. Інші педагоги планують наприкінці дня щоденне 15-хвилинне обговорення трьох складових моніторингу (навчальних цілей, навичок спілкування, пристосувань навчальних видів діяльності). Учителі також можуть обговорювати успішні практики під час уроку, варіанти майбутніх змін та ін [6].

Очевидно, індивідуальна підзвітність є «мотором» спільного викладання. Індивідуальна підзвітність – це форма визнання важливості дій кожного з педагогів. Індивідуальна підзвітність передбачає час для оцінювання дій кожного з партнерів, що має на меті досягнення чотирьох цілей: підсилення почуття значущості внеску кожного з педагогів; забезпечення визнання внеску кожного з педагогів; визначення необхідних змін у діях чи завданнях учителів; визначення необхідної підтримки (наприклад, моделювання, наставництво, пошук додаткових ресурсів тощо) [2, 6].

Досягнення цих цілей безумовно веде до підвищення ефективності виконання своїх функцій, а також ефективності освітнього процесу в цілому.

Список використаних джерел:

1. Андрощук О. Спільне викладання – оптимальний стиль побудови взаємовідносин в закладі з інклюзивною формою навчання. *Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти* : матеріали Регіональної науково-практичної інтернетконференції, 27–30 лист. 2018 р. Житомир, 2018. URL: http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post70.html (дата звернення: 11.12.2021).

2. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання : навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.

3. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.

4. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

5. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.

6. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали. / укладач Н. З. Софій. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

7. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році : лист Міністерства освіти і науки України від 30 серп. 2021 р. № 1/9-435. URL :

https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-navchannya-osib-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-u-20212022-navchalnomu-roci (дата звернення: 12.12.2021)

ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ТА РОБОЧИЙ ПРОЦЕС

Котлінська Поліна Геннадіївна,
студентка групи 1мУІД НПУ ім.М.П.Драгоманова

Кожен роботодавець, відповідно до квот, встановлених чинним законодавством, зобов'язаний працевлаштувати у себе на підприємстві осіб, що мають інвалідність.

Після введення нових штрафів за порушення трудового законодавства, такий обов'язок отримав нову хвилю актуальності.

Основною особливістю працевлаштування цієї категорії осіб є те, що у зв'язку із їх станом здоров'я та на їх прохання роботодавець зобов'язаний встановити їм особливий робочий графік, наприклад, неповний робочій день чи тиждень.

Роботодавцю, під час працевлаштування таких осіб слід звернути увагу на наступне:

- дотриманням вимог законодавства вважається лише працевлаштування інвалідів на основне місце роботи. Зовнішнє сумісництво не зараховується до квот.

- під час працевлаштування обов'язково слід звернути увагу на висновок МСЕК щодо такої особи – саме там зазначено, які види робіт особі рекомендовано або не рекомендовано.
- працівник має право на індивідуальну програму реабілітації, під час якої роботодавець зобов'язаний надати йому спеціальним чином об лаштоване робоче місце.
- якщо особу направлено на конкретну роботу за рекомендацією МСЕК – до неї неможна застосовувати випробувальний термін.
- якщо професійні якості особи не відповідають посаді – роботодавець має право відмовити у прийнятті на роботу.

Працевлаштування відбувається на загальних підставах, але окрім стандартного пакету документів (трудова книжка, паспорт, диплом та ін.) особа має надати висновок МСЕК та індивідуальну програму реабілітації (за наявності).

Проте головне, на що слід звернути увагу, це те, щоб робота, на яку працевлаштовується інвалід, не мала протипоказань для здоров'я особи і щоб стан здоров'я працівника не перешкоджав виконанню його трудових обов'язків. Тут краще керуватися принципом «Не нашкодити».

Для всіх підприємств, установ, організацій та фізичних осіб, які використовують найману працю, установлюється норматив робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю у розмірі чотирьох відсотків середньооблікової чисельності штатних працівників облікового складу за рік, а якщо працює від 8 до 25 осіб, - у кількості одного робочого місця.

За кожне робоче місце призначене для працевлаштування особи з інвалідністю і не зайняте людиною з інвалідністю сплачують Фонду соціального захисту інвалідів

адміністративно-господарські санкції, сума яких визначена статтею 20 цього ж Закону.

Для заохочення роботодавців, які створюють робочі місця для працевлаштування осіб з інвалідністю, за кошти Фонду соціального захисту інвалідів пропонується:

- надання підприємствам, установам, організаціям, фізичним особам, які використовують найману працю, **цільової позики (на поворотній основі)** на створення робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю, фінансування витрат на професійне навчання осіб з інвалідністю, в тому числі випускників;
- надання **фінансової допомоги** на здійснення заходів щодо соціальної, фізкультурно-спортивної (за поданням Національного комітету спорту інвалідів України) та професійної реабілітації осіб з інвалідністю, працевлаштування осіб з інвалідністю шляхом створення робочих місць, у тому числі спеціальних робочих місць, а також надання фінансової допомоги на технічне оснащення діючих робочих місць для працевлаштування на них людей з інвалідністю та технічне оснащення виробництва підприємств, організацій громадських організацій інвалідів з метою створення додаткових робочих місць і працевлаштування на них людей з інвалідністю;
- **надання** роботодавцям **дотацій** на створення спеціальних робочих місць для працевлаштування осіб з інвалідністю, зареєстрованих у державній службі зайнятості як безробітні або такі, що шукають роботу та на функціонування всеукраїнських, державних міжрегіональних центрів професійної реабілітації і державних та обласних центрів соціальної реабілітації дітей з інвалідністю.

Також, діючим законодавством передбачено механізм стимулювання роботодавців до працевлаштування на створені нові робочі місця осіб з інвалідністю. Роботодавцю, який працевлаштовує таких осіб, здійснюються **компенсаційні виплати у розмірі єдиного внеску** на загальнообов'язкове державне соціальне страхування за відповідну особу за місяць. Компенсація роботодавцю виплачується протягом одного року з дня працевлаштування особи за умови збереження її зайнятості протягом 2 років.

Отже, правильно прийняте законодавство щодо соціального забезпечення працевлаштування людей з інвалідністю дає переваги як роботодавцю, так і особі, яка влаштовується на роботу.

ДО ПИТАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Кравченко Тетяна Василівна
викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського»
tetiana.v.kravchenko@gmail.com
ORCID 0000-0003-4790-7462

Сучасні виклики в суспільстві ставлять перед педагогічною наукою питання пошуку шляхів диверсифікації існуючих освітніх практик. Адже зростає проблема психічного здоров'я студентів, їх соціальної ізоляції та стресу, зокрема в умовах пандемії COVID-19. Останнім часом велика кількість досліджень присвячена зміні розуміння змісту результатів навчання та особистісного розвитку студентів. Відхід від знаннєво орієнтованої освітньої парадигми породжує безліч дискусій про співвідношення й ієрархії предметних, метапредметних та особистісних навчальних досягнень, а також виявлення й опис нових результатів навчання, що відповідають сучасним вимогам. Одним із таких нових результатів навчання є академічна резильєнтність.

Поняття «акадмічна резильєнтність» (academic resilience) прийшло в дискурс сучасної вищої освіти з психології з акцентом на розгляді навчання з позицій психічного здоров'я та благополуччя молодої людини (Macaskill, 2012). У загальноприйнятому вживанні воно відображає готовність та життєздатність студентів в умовах труднощів, що виникають під час навчання, протистояти та успішно долати перешкоди.

На розвиток академічної резильєнтності студентів впливають як внутрішні, так і зовнішні чинники, при цьому їх соціальне оточення відіграє значну роль (Rutter, 1993). Як «процес, що фокусується на нормальному розвитку та особистісному зростанні» (Miller, 2003, p. 239), академічна резильєнтність передбачає здатність індивіда підтримувати когнітивну, особистісну та соціальну рівновагу під час навчально-пізнавальної діяльності навіть за несприятливих умов її здійснення (Bonanno et al, 2002, c. 1160). При цьому резильєнтність, крім стійкості до несприятливих обставин, відображає здатність людини до генерування та

підтримання адаптивних поведінкових стратегій і здатності відновлюватися після стресового впливу, повертаючись до сталого стану.

Британські педагогині П. Берк, А. Хейтон, Ж. Стівенсон (Burke, Hayton, Stevenson, 2018) наголошують на важливості взаємодії між внутрішніми характеристиками студентів та їх зовнішніми захисними факторами. Така взаємодія, на їхню думку, можлива лише в різноманітному, інклюзивному та привітному освітньому середовищі закладу вищої освіти (Burke, Hayton, Stevenson, 2018). Ці британські дослідниці до внутрішніх факторів, які сприяють розвитку академічної резильєнтності студентів, відносять: самоуправління, включаючи постановку цілей і наполегливість, та емоційний контроль як здатність не зациклюватися на негативному досвіді або надмірній негативній реакції на труднощі. З-поміж зовнішніх чинників вони виокремлюють: соціальну інтеграцію в умовах закладу вищої освіти; мережеву підтримку (офіційної або неформальної мережі); соціальні стосунки з іншими (радість від існуючих відносин і глибина цих відносин) (Burke, Hayton, Stevenson, 2018). Загалом розвинена академічна резильєнтність, будучи спрямованою на актуалізацію сильних сторін студентів, зменшує подальшу сприйнятливість до загроз, покращує психічне самопочуття і фізичне здоров'я, підвищує самооцінку та самоефективність, дозволяє досягти успіху в навчанні (Ayala, Manzano,2018; Widners, 2014).

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що академічна резильєнтність відображає здатність студентів зберігати стійкий результат навчання незалежно від зміни умов освітнього процесу та всупереч ускладненням обставин. Академічна резильєнтність – це специфічний тип стійкості, який передбачає здатність досягати академічних успіхів, стикаючись з негараздами в освітньому

середовищі, а також здатність вчитися на помилках і невдачах, коли все може йти не так, як планувалося. Замість того, щоб дивитися на помилки або отримані невтішні оцінки як індикатори низьких здібностей, студентів навчають переосмислювати це і натомість розглядати їх як можливість навчання та зростання.

Список використаних джерел

Ayala, J. G., & Manzano, G. (2018). Academic performance of first-year university students: The influence of resilience and engagement. *Higher Education Research & Development*, *37*(7), 1321–1335. https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1502258

Bonanno G. A., Wortman C. B., Lehman D. R., Tweed R. G., Haring M., Sonnega J., Carr D., Nesse R. M. (2002). Resilience to loss and chronic grief: a prospective study from preloss to 18-months post-loss. *Journal of personality and social psychology*, *83*(5), 1150–1164.

Burke, P.-J., Hayton, A., & Stevenson, J. (2018). *Evaluating Equity and Widening Participation in Higher Education.* London, Trentham Books.

Macaskill, A. (2012). The mental health of university students in the United Kingdom. *British Journal of Guidance and Counselling*, *41*(4), 426–441. https://doi.org/10.1080/03069885.2012.743110

Miller, E. D. (2003). Reconceptualizing the role of resiliency in coping and therapy. *Journal of Loss and Trauma,* *8*(4), 239–246. https://doi.org/10.1080/15325020305881

Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, *14*, 626–631.

Winders, S.-J. (2014). From extraordinary invulnerability to ordinary magic: A literature review of resilience. *Journal of European Psychology Students*, *5*(1), 3–9/

SOCIO-INFORMATION DISCOURSE OF THE BIOECOMEDICINE PHENOMENON

Khrystova Tetiana,
Doctor of Biological Sciences, professor of the theory and methods department of physical education and sports disciplines of Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University,
e-mail: fizreabznu@gmail.com
Pyurko Vladyslav,
Master's student, teacher of the third level of higher education in the specialty 011 Educational pedagogical sciences, teacher's assistant, exercise therapy teacher
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University,
Melitopol Gymnasium № 22,
e-mail: vlad.1994ak@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0001-9296-6619 ;
Kazakova Svetlana,
candidate of Biological Sciences, associate professor

of the physical and occupational therapy department
of Melitopol Institute of Ecology and Social Technologies of Higher education
Institution of the «Open International University of Human Development «Ukraine»,
https://orcid.org/0000-0001-7276-506X
e-mail: kazakovasm45@gmail.com,
Pyurko Olga,
candidate of Biological Sciences, associate professor of
the chemical-biological faculty of Bogdan
Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University,
e-mail: diser0303@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-3681-073X ;

Health has always been considered the highest value of man and the basis of active creative life. In modern conditions of social instability, increasing life dynamics and other factors, the role of health is significantly increased, as only a physically healthy, active, socially adapted person is competitive [1,6]. There is a transformation of social values, which are increasingly dominated by concern for health and harmonious human development.

Maximum level of human health is a goal that should be achieved by every member of society by the modern state [4]. However, it is no secret that the modern health care system, medicine is aimed primarily at developing the latest treatment technologies. Recently it has become obvious that further productive solution to the problem of health is possible not only by universalizing the definition of "health", but also through new approaches, principles of its study, where synergistic methods of bioecomedicine and

information technology [2,3]. Thus, there is a clear approach to the study of health as an information problem [5].

Bioecomedicine is an interdisciplinary field of science and practice that purposefully synthesizes information knowledge of biology, ecology and medicine and generates new knowledge aimed at achieving and expanding the health zone, as well as the formation of a harmoniously developed personality.

The information-structural model of the phenomenon of bioecomedicine as a problem provides a description of the following blocks: information field of knowledge of subject areas and information-technological base of research.

The first block is divided into three subject areas that make up the necessary knowledge of interdisciplinary research in bioecomedicine: human biology, ecology and medicine. The criterion for distinguishing knowledge in these subject areas is the criterion of knowledge compliance with the global goal of bioecomedic research: human health in different environmental environments in terms of physical, mental and social status; the dependence of health on the interaction of major factors: genetic, environmental and lifestyle; formation and development of human health in a single intrasystem (human) and system-environmental (human + environment) information space.

In the subject area of human biology, systematic knowledge of the properties of organs and systems of the human body, the principles and patterns of intrasystemic functioning of organs and physiological systems of the body in the norm. Knowledge of the intrasystemic dynamics of the structural and functional organization of the brain is also required, not only as a control organ of the physiological systems of the body, but also as an object of knowledge of thought processes.

Ecology as a science studies the patterns of formation and functioning of biological systems in their interaction with the environment. In the complex of environmental problems, human health is a central system-forming factor that combines various studies aimed at studying the patterns of influence of various external influences on the human body. Nowadays, the issue of environmental conditionality of the population is very important. To solve it, you need to learn to objectively assess not only human health, but also the «health» of the environment.

In the field of medicine, it is advisable to consider traditional knowledge about the properties, principles and patterns of functioning of organs and systems of the body in different types of pathology; pathological deviations of the structural and functional organization of the nervous system and its higher part - the brain and the detection of these deviations. No less important is the knowledge of methods, methods and criteria for diagnosing the state of organs and physiological systems of the human body at all hierarchical levels of the organization, the algorithms for selecting preventive and curative measures.

The second block - the block of information-technological base of research includes the following elements: information technologies of obtaining knowledge; information systems; biotechnical systems of diagnostics, forecasting, management.

The first component is divided into: data awareness technology - obtaining information; information awareness technology - obtaining knowledge.

The «Information Systems» component, in turn, is divided into: information and reference systems; information-analytical systems (diagnostic, forecasting, control, and monitoring, working in different time slices: continuous monitoring of the state of the

object of study and discrete-continuous); information and consulting systems; expert and polyalgorithmic expert systems of diagnostics, forecasting and management.

The separation of biotechnical systems for diagnosis, forecasting and management as a separate unit of information systems is due to its direct connection with the patient (healthy or sick) in contrast to the information system, which can be associated with the patient both directly and indirectly. In addition, information systems also deal with the information field of knowledge about the surrounding human environment.

Isolation of the block of information-technological base of research with its components provides facilitation and streamlining of work with large flows of information in such a multifaceted field of knowledge as bioecomedicine. The purpose of this unit is to collect, store and analyze the information field of knowledge in the subject areas of human biology, ecology and medicine, as well as the transformation of this knowledge to solve problems of bioecomedicine.

Define the object, subject and basic method of bioecomedicine.

The object of bioecomedicine is a complex system: man + its surrounding eco-environments - natural (environment), social, intellectual, spiritual.

The subject of bioecomedicine - processes, methods and ways of forming a harmoniously developed personality in different eco-environments, as well as methods and ways of forming comfortable for human eco-environments.

The basic method of bioecomedicine is information technology - a variety of software and hardware methods, models and algorithms, i.e. information product that allows you to solve scientific and technical problems. The objectives of bioecomedicine are as follows:

- diagnosis of the state of the object of bioecomedicine: selection of informative knowledge achieved in the subject areas of human biology, human ecology and medicine, which are necessary for a sufficiently complete study of a particular object of bioecomedicine, depending on its properties;
- forecasting the state of the object of bioecomedicine in different conditions of interaction of its components with each other (simultaneous change of the state of man and the environment; change of the state of man in relation to the unchanging environment);
- definition of the human health economy norm as a mutually agreed system of physical, mental and social status in the conditions of changing eco-environments;
- development of management actions aimed at maintaining the health of the bioeconomic facility and affecting human health directly and indirectly through «environmental health»;
- development of methods and techniques of information technology that transform the field of knowledge of the subject areas of biology, ecology, medicine in the field of knowledge of bioecomedicine.

Thus, bioecomedicine is a topical and priority area of biology and medicine. The conceptual foundations of bioecomedicine include a modern definition of this concept and the interpretation of bioecomedicine as an interdisciplinary field of science and practice. The principles of health promotion are an alternative to treating diseases. The task of bioecomedicine is to learn to assess the limits of harmonious human interaction with the environment and to learn the mechanisms that ensure this harmony. Information integration and transformation of knowledge accumulated in the subject areas of biology, ecology and medicine are needed to solve the problems of bioecomedicine.

References:

1. Vysotska O.V., Druz V.A., Dobrorodnia H.S., Dovnar O.I. Avtomatyzatsiia vyznachennia spriamovanosti porushen fizychnoho rozvytku. *Systemy obrobky informatsii*. 2018. № 1 (152). S. 100–107.

2. Horokhovatska O.Ia. Informatsiini tekhnolohii v biolohichnykh doslidzhenniakh. Stan problemy. *Nauka ta naukoznavstvo*. 2004. № 2. S. 74–79.

3. Informatsiini tekhnolohii v biolohii ta medytsyni: kurs lektsii / V.I. Hrytsenko ta in. Kyiv: Naukova dumka, 2007. 383 s.

4. Isakova O.I. Zdorovia yak sotsialna tsinnist. Suchasni zdoroviazberezhvuvalni tekhnolohii: monohrafiia /za zah. red. prof. Yu.D. Boichuka. Kharkiv: Oryhinal, 2018. S. 19–25.

5. Khrystova T.Ie. Informatsiinyi prostir problemy zdorovia. Naukovo-metodychni osnovy vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v haluzi fizychnoi kultury ta sportu: zb. nauk. prats. Kharkiv: KhDAFK, 2018. Vyp. 2. S. 120–123.

6. *Khrystova Tetiana. Preservation of health of students in the process of study.* Modern Technologies in Education. *Collective Scientific Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2019. P. 18–31.*

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ДІТЕЙ З ДИСФУНКЦІОНАЛЬНИХ СІМЕЙ

Кротенко Валентина Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної психології та медицини ФСІО НПУ імені М.П.Драгоманова
vikrotenko@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-6382-984X

Ціннісні орієнтації - центральні особистісні новоутворення, які виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності, визначають широку мотивацію її поведінки та суттєво впливають на всі складові її життєвого світу. Особливого значення набуває зв'язок ціннісних орієнтацій зі спрямованістю особистості. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлень до оточуючого світу, до інших людей, до самої себе; основу світогляду та ядро мотивації життєдіяльності, основу життєвої концепції та «філософії життя».

Система ціннісних орієнтацій формується у людини протягом досить тривалого часу, а її витоки, безумовно, лежать у дитинстві, коли дитина активно засвоює суспільний досвід за допомогою значущих дорослих, і в першу чергу – батьків.

Особливо актуальною в цьому сенсі нам вбачається проблема формування ціннісних орієнтацій у дітей з дисфункціональних сімей. Пояснюється це тим, що в силу різних причин батьки (або один з батьків, або особи, які їх замінюють, що ще більше ускладнює даний процес) не можуть повною мірою дати дитині те, що могло б сприяти набуттю нею необхідних моральних якостей особистості. В останні роки усе частіше психологи, які вивчають проблеми сучасної сім'ї, говорять про те, що відбувається критичне падіння педагогічного потенціалу сім'ї, престижу сімейних

цінностей, збільшується кількість розлучень, зростає злочинність у сфері сімейно-побутових відносин, підвищується ризик появи у дітей порушень у розвитку через неблагоприємний клімат у сім'ї. Причому, мова йде про вже не тільки про малозабезпечені та неповні сім'ї, але й про сім'ї, які мають соціальний статус забезпечених і досить благополучних. Таким чином, нажаль, можна констатувати ознаки дезорганізації сім'ї як соціального інституту, кризи її розвитку, збільшення кількості неблагополучних сімей через падіння суспільної моралі, що призводить до суттєвих змін у структурі сім'ї і її ціннісних орієнтаціях.

Пояснити причини, умови і фактори, які детермінують це соціальне явище, стало нагальним завданням сьогодення. Його розгляд передбачає пошук відповідей на ряд фундаментальних питань, серед яких питання про сутність категорії «норма» (соціальна норма) і про відхилення від неї. Процес формування ціннісних орієнтацій у дітей із дисфункціональних сімей ускладнюється не лише через проблеми самої сім'ї. Батьківська аудиторія, по-перше, значно більш закомплексована і інертна, а значить важко піддається впливам, по-друге, вважає себе достатньо обізнаною і компетентною, щоб приймати чужі поради відносно виховання власної дитини. Звичайно, робота психологів, які працюють в закладах освіти, має бути спрямована на роботу з батьками, і в першу чергу на переформування їх смисложиттєвих орієнтацій, але навряд чи така корекція буде аж надто ефективною, коли маєш справу з людьми з уже сформованими цінностями і поглядами. Саме тому необхідно починати формування ціннісних орієнтацій у самих дітей, причому якомога раніше. Підтвердженням того є практична діяльність вченого, який одним з перших розпочав розробку теорії і практики сімейного виховання, педагога, лікаря Є. А. Аркіна, який писав, що «швидкість росту людської особистості в різні періоди

далеко не однакова, один рік раннього дитинства вносить в життя дитини незрівнянно більше нового, чим в іншу пору життя п'ять чи десять років» [1, с.50]. Відомо, що в перші роки життя дитини закладаються основи моральності, що створює умови для формування ціннісних орієнтацій у дітей. І будь-який виховний захід – чи то слово, дія, ласка, допомога, терпеливе очікування – повинен бути не лише своєчасним для розв'язання теперішньої ситуації, але й орієнтованим у майбутнє.

В умовах ускладнення суспільного життя, виникнення конфліктів, які детермінують різні його сфери, часто негативно впливають на духовно-моральне здоров'я людства і кожної особистості зокрема, основи сучасного виховання повинні набути сутнісних змін. І тут, безумовно, головним завданням є побудова сучасного виховного процесу як цілісного духовно-морального дискурсу, який забезпечує єдність держави, суспільства і особистості завдяки свідомому вибору мотивації морально обумовлених і об'єктивно виправданих дій.

Особливого значення в даному контексті набуває процес інтеграції педагогіки та психології і розширення спектру їх функцій. Очевидно, що повноцінна реалізація цих функцій можлива за умови того, що виховання стане основоположним в освітньому процесі, навчання – його найважливішим засобом, а розвиток – прогнозованим результатом. Акцент на вихованні дозволить реалізувати ідею комплексного підходу до особистості. Розвиток емоційної сфери дитини (чому довгий час приділялось вкрай недостатньо уваги) має стає найважливішим завданням сучасного освітнього процесу.

Для підтвердження цієї думки здається доцільним пригадати одну з теорій моралі, що належить Л.Колбергу, який був засновником Центру з морального

виховання і одним з творців Міжнародної асоціації морального виховання. Ним розроблена рівнева концепція моралі і свідомості, яка показує як відбувається інтеріоризація соціальних норм. Всі вчинки супроводжуються страхом, соромом, виною – це регулятори поведінки людини, пов'язані з етикою і нормою. Л.Колберг стверджує: «Сутність будь-якої моралі полягає в повазі, з якою особистість ставиться до дотримання правил, однобічна повага породжує гетерономну мораль, у той час як взаємна повага приводить до виникнення автономної моралі» [3, с.196]. Вершиною цього ступеня є, за Л.Колбергом, почуття справедливості. Л.Колберг неспростовно довів, що моральне удосконалення йде по щаблям, піддається впливу з боку дорослих і може бути прискорено. До того ж, особливо важливо, що моральний розвиток (який як раз і починається з розвитку емоційної сфери дитини) за нормальних умов є незворотнім. При цьому моральна свідомість тісно пов'язана з відповідальністю. Усвідомлення відповідальності в умовах морального вибору може відбутися в ігрових ситуаціях, спрямованих на вирішення реальних або змодельованих проблем; у спеціально організованих дискусіях. Зміст цих ігор або дискусій можуть складати, на нашу думку, різного роду емпатогенні ситуації як з життя дітей, так і описані, наприклад, у творах художньої літератури. Взагалі, розвиток емпатійності (тобто вміння співчувати, співпереживати і співраділи іншому) може стати тим наріжним камінцем, який буде складати основу в побудові системи ціннісних орієнтацій дитини і сприятиме подоланню морального занепаду сучасного суспільства.

У процесі формування ціннісних орієнтацій дитини як фактору запобігання проявам девіантної поведінки, важливо також виділити найважливіші фактори формування неповнолітніх у сім'ї: 1) спосіб життя, поведінка, моральний і

культурний рівень матері і батька; 2) взаємовідносини між матір'ю і батьком; 3) ставлення їх до дитини; 4) усвідомлення і розуміння цілей, завдань і засобів сімейного виховання та способів їх досягнення.

Те, якими стануть майбутні мати і батько, залежить багато в чому від освітнього закладу та від тих програм, які в ньому реалізуються і які мають бути спрямовані на формування ціннісних орієнтацій у дітей (особливо, якщо мова йде про дітей з дисфункціональних сімей). Безумовно, програми такого змісту мають мати дві мети: перша – навчальна, яка відповідає вимогам та критеріям оцінки інтелектуального компоненту; друга – виховна, яка відповідає вимогам розвитку емоційно-ціннісного компоненту. Зміст такої програми буде визначатись також і умовами культурно-освітнього середовища, в якому знаходиться дитина. У свою чергу дидактична мета передбачає, на наш погляд, поступову реалізацію трьох рівнів. На першому рівні формування у дітей знань філософської і психолого-педагогічної основи цінностей, ціннісних орієнтацій, їх класифікації, сутності соціально значущих цінностей як феномену цивілізованого суспільства, у тому числі знань національних цінностей, які визначаються умовами культурно-освітнього середовища регіону, і їх ролі у формуванні особистості. Для другого рівня необхідний розвиток у дитини асоціативної основи для цілісного сприймання знань про національні, характерні для регіону та загальнолюдські цінності, вміння виділяти головне і другорядне, характерні ознаки. Формування емоційно-ціннісного ставлення до духовної спадщини краю здійснюється на третьому рівні.

Таким чином, для успішної реалізації теоретичних положень щодо формування ціннісних орієнтацій у дітей з дисфункціональних сімей як фактору запобігання девіантної поведінки, необхідна організація їх життя в оптимально створених

умовах. У будь-якому випадку, на нашу думку, будь-який освітній заклад повинен здійснювати соціально-психолого-педагогічний супровід сім'ї та особистості дитини, які б базувались на принципах інтеграції педагогіки та психології.

Список використаних джерел:

1. Аркин Е. А. Биологические особенности дошкольного возраста/ Педагогическая энциклопедия. Т. 2. - М., 1990.
2. Драченко В. В. Виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків засобами творів світової художньої культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. / В. В. Драченко. — К., 2008, с. 21.
3. Девиантология: Хрестоматия / Автор-составитель Ю.А.Клейберг. – СПб.: Речь, 2007.- 412с.
4. Запотылюк О. А. Неблагополучные семьи. - Минск, 2008. – 128 с.
5. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. СПб.: Речь, 2006. – 445с.
6. Романюк Л. В. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. / Л. В. Романюк. — К., 2004, с. 20.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІНКЛЮЗІЇ В ОСВІТІ

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor

THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR INCLUSION IN EDUCATION

Лич Оксана Миколаївна
доктор психологічних наук,
доцент кафедри авіаційної психології
Oksana.lych@npp.nau.edu.ua
https://orcid.org/0000-0002-0873-3319

Сучасна освіта швидко трансформується відповідно до вимог суспільства. Проте за кожною реформою знаходяться люди, які можуть втілювати прогресивні ідеї. Важливо наскільки психологічно готові до швидких реформувань та змін ті, хто працюють у системі освіти та отримують освітні послуги. Проблема інклюзії в освіті є актуальною, як зазначається на сайті «Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти», має на меті ліквідувати соціальну ізольованість (виключення з оточуючого середовища), що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності [3].

Потрібно зазначити, що є й ті (діти з особливими освітніми потребами [2]), хто потребують прийняття і увесь час долають наше стереотипне мислення, що формується в умовах стандартної освіти. Власне, це нормально, що є взірець та зразок (культурний, соціальний, традиційний тощо), який допомагає ніби відштовхуватись і дотримуватись нормативних правил існування. Проте важливо й паралельно означити (навчити, виховувати), що є й відхилення від певного зразка, що також може виступати нормою. На відміну від радянських ідеалів, коли важливо людині «бути такою, як усі», на сьогоднішній час, «бути не такою, як усі» – саме це є нормою. Це не означає, що людині спеціально потрібно робити щось таке, щоб

привернути увагу до своєї особистості. Хоча ми писали раніше, що людина «… звикла бути частиною оціночного світу інших осіб, починаючи з дитинства. Таке оціночне ставлення укорінене і проявляється у чутливості до зацікавленості їхніми персонами» [4, с. 174] з боку оточуючих. А, навпаки, головне просто – залишатись собою (власне, зберігати свою індивідуальність). «Залишатись собою», на нашу думку, це мати можливість бути відкритим зовнішньому світу, новим знанням та досвіду.

Починаючи з дитинства людина як соціальна істота включена у взаємодію з іншими людьми. І оточуюче середовище через знайомих та незнайомих дітей та дорослих, які певним чином реагують на особистість, формують у неї ставлення до себе. Дитина, проходить ряд етапів життя, кожен з яких характеризується особливими новоутвореннями, певними досягненнями, втратами, випробуваннями, досвідом. Власне, яким буде наповнення внутрішнього світу дитини на етапах дорослішання залежить й від оточуючих.

Проблема взаємодії особистості з середовищем вивчається багатьма вченими гуманітарних напрямків [1], [5]. Науковці підкреслюють, що людина повинна утримувати баланс між власними прагненнями та переконаннями та соціальними очікуваннями, вимогами оточення. Досягнення такого балансу – це прагнення освітян та психологів, що може реалізовуватись під час педагогічного процесу.

В. Ягупов [6] вважає, що *основним завданням педагогічного процесу є* формування і розвиток особистості вихованця на основі наукового світогляду, духовності, активної життєвої настанови, сукупності знань, навичок, умінь тощо. Ю. Бабанський [6] визначає педагогічний процес як навчально-виховний процес, що є органічною єдністю процесів навчання, виховання та розвитку; суть його полягає у

передаванні соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом їх взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвиткові особистості». І. Підласий [6] зазначає, що педагогічний процес – це процес, у якому соціальний досвід переплавляється в якості особистості. Науковець зазначає, що предметом педагогічного процесу виступає формування людини, яка на відміну від педагога перебуває на більш ранній стадії свого розвитку і не володіє необхідними для дорослої людини знаннями, вміннями, навичками, досвідом. Можна заначити, що навчання дає відчуття перспективи майбутнього з широким колом варіативності прийняття особистих, творчих рішень, оскільки є час на розмірковування та якісну підготовку кожному учаснику освітнього процесу. У свою чергу, це впливає на розширення світосприйняття через розширення меж прийняття себе та інших людей, дозволяє у власній свідомості формувати різноманіття норм. Вміти безоціночно приймати індивідуальність іншої особистості це і є психологічною готовністю, якій повинні вчитись і дорослі та діти.

Висновки. На сайті Міністерства освіти та науки України зазначається, що жодна дитина не має відчувати себе іншою та виключеною з освітніх, культурних і соціальних процесів – це головне завдання інклюзії. Власне, психологічні, а потім й територіальні межі встановлюються дорослими, що відбиваються взагалі на дистанціюванні від дітей з особливими освітніми потребами. Діти з такими потребами від дорослих потребують правильного ставлення, навчання, виховання, можливо й паралельного супроводу фахівцем поряд з вчителем. Тому психологічна готовність усіх учасників освітнього процесу до інклюзії в освіті є однією з ключових складових і потребує подальшого вивчення.

Список використаних джерел

1. Життєстійкість особистості: Соціальна необхідність та безпека: навч. посібник. Бібліотечка соціального працівника. Київ: Марич, 2009. 76 с.

2. Інклюзивне навчання. Офіційний сайт МОН України. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya

3. Інклюзія в освіті. Офіційний сайт «Ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти» Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. URL: http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=48

4. Лич О.М. Самоаналіз як передумова самовизначення та самореалізації особистості. Moderní aspekty vědy: XIV. Díl mezinárodní kolektivní monografie. Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2021. Str. 173-183.

5. Психологія життєвої кризи / відп. ред.. Т.М. Титаренко. Київ: Агропромвидав України, 1998. 348 с.

6. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с. URL: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=23

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ УЧИТЕЛІВ
FORMATION OF INCLUSIVE CULTURE OF TEACHERS

Марчак Тетяна Андріївна

кандидат філологічних наук
доцент кафедри соціальної роботи,
психології та соціокультурної діяльності імені Т.Г. Сосновської
Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
e-mail: marchak.tet@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0198-7460

Актуальним питанням сучасності є питання гуманного ставлення до дитини та здобуття якісної освіти усіма категоріями дітей, в тому числі й дітей з інвалідністю чи особливими освітніми потребами. Якісне освітнє середовище – це не лише достовірні джерела знань, доступне подання навчального матеріалу, а й комфортна атмосфера на уроці та зацікавленість усіх учасників освітнього процесу.

В останні роки гуманізації суспільства через освітні процеси формуються категорії дітей, яким потрібен індивідуальний, особливий підхід, що зможе забезпечити інклюзивне освітнє середовище. У нашому регіоні, на Поділлі, як і по всій країні, активно реалізується концепція інклюзивної освіти, яка ґрунтується на засадах гуманізації, толерантності, забезпечення загального доступу до освіти.

Сьогодні ми розуміємо інклюзивний процес в освіті як спеціально організований освітній процес, який включає дитину з інвалідністю у середовище звичайних дітей у загальноосвітньому закладі, навчання за адаптованими чи індивідуальними освітніми програмами з урахуванням її освітніх потреб.

Важливим моментом в інклюзивній освіті є соціалізація учнів незалежно від особливостей кожної дитини, а також соціальний досвід усіх дітей, у тому числі

дітей з особливими освітніми потребами. Оскільки інклюзивна освіта вже активно впроваджується в багатьох школах, створено нормативно-правову базу з організації інклюзивної освіти у звичайних школах, вимоги щодо організації даної освіти та створення спеціальних умов для навчання дитини з ООП, також розпочалася і має великий попит підготовка педагогічних кадрів.

У процесі введення інклюзивної освіти стало виникати безліч проблем, у тому числі і соціальних. Соціальні проблеми пов'язані насамперед із ставленням оточуючих до особливих людей, до дітей із ООП у звичайній школі, ставлення та впливу як навколишнього середовища, так і освітніх установ, педагогів і учнів.

Варто зазначити, що готовність освітнього закладу, самих учителів відіграє ключову роль в інклюзивній освіті. Тому нарівні з вирішенням матеріально-технічних та інших проблем варто окремо приділити увагу проблемі формування інклюзивної культури в освітній установі.

Формується інклюзивна культура поступово, тривалий час, але цей процес необхідний. Кожен учасник освітнього процесу повинен відчувати себе потрібним, важливим та відчувати, що йому раді. Також важливе шанобливе ставлення один до одного вчителів, команди супроводу батьків та адміністрації школи. Інклюзивна культура є невід'ємною частиною інклюзивної освіти. Не можна цей момент упускати та недооцінювати його важливість. Тому що лише з розумінням невід'ємності цього процесу можна буде досягти високого рівня інклюзивної освіти.

Для того, щоб учитель міг сформувати інклюзивну культуру в інших учасників освітнього процесу, така культура має бути сформована, в першу чергу, в нього. Формування інклюзивної культури у педагога можна відобразити у вигляді сходинок – вчитель крок за кроком зможе виховати в собі таку культуру. На початку

такого процесу вчителя опановує страх, настає стадія заперечення, опору, оскільки мало знань, немає практики – це стає перешкодою у розумінні інклюзивної культури. Потім педагог опановує інформацію, вивчає досвід колег, знайомиться з особливими дітьми та розуміє процес навчання таких дітей крізь призму інклюзії. Але в процесі роботи з'являються нові проблеми, які можна вирішити лише збагаченням вузькоспеціальних знань, у цьому можуть допомогти курси підвищення кваліфікації. Отримавши більше знань, педагог вирішує актуальні проблеми, отримує більше досвіду, і тому стає впевненішим у собі. Прикладом такого досвіду є успішне впровадження курсів підвищення кваліфікації для вчителів, та команди супроводу (асистентів учителів, психологів, логопедів, соціальних педагогів, адміністрації шкіл) у НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут». Заклад вищої освіти є єдиним в Україні, який понад 50 років має досвід роботи в інклюзивній освіті. Тому викладачами Інституту і проводиться навчально-консультативна робота як у регіоні, так і по Україні. Як показала практика, впровадження курсів підвищення кваліфікації «Психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти» було дуже важливим не лише для педагогічних працівників, а й для батьків, які мають дітей з інвалідністю, бо охоплювали актуальні аспекти впровадження інклюзивної освіти: базові поняття та теорії інклюзії, інклюзія і права дитини в Україні, базові принципи дистанційної роботи в умовах інклюзії, організація освітнього процесу в умовах інклюзії, особливості роботи з учнями з різними нозологіями в умовах інклюзії, професійне вигорання учителя у роботі з дітьми з інвалідністю.

Велика зацікавленість освітян різних типів закладів освіти курсами підвищення кваліфікації, вчергове підтвердила брак практичного досвіду роботи педагогів в

інклюзивному освітньому середовищі, адже зростає розуміння необхідності активного долучення до спільного освітнього та дослідницького простору, піднімається питання розбудови освітніх та дослідницьких мереж, особливо в сфері дослідження інклюзії та соціальної згуртованості.

На етапі, коли педагог впевнений у своїх силах, він усвідомлює напрямок своєї діяльності, розуміє особливості дитини, її відмінність від інших, і створює умови для успішної реалізації можливостей учнів. Також варто зазначити, що в цей момент важлива діяльність школи, яка спрямована на повну участь учнів з різним походженням, успішністю та порушеннями здоров'я у навчанні та шкільному житті. Учні з ООП у такій школі сприймаються як повноцінні особи, здатні до високих досягнень, незважаючи на їх особливості.

На етапі підготовки педагога, а також і надалі дуже важлива підтримка інших педагогів, що відображається у 2 напрямках:

1. Робота з фахівцями супроводу та іншими фахівцями, які реалізують інклюзивну практику.

2. Розвиток психолого-педагогічної компетенції.

Основними формами роботи з педагогами при формуванні інклюзивної культури є: консультація, коучинг, експертна оцінка, супервізія педагогічних ситуацій, тренінг комунікативних навичок, фокус-група. Для успішного формування інклюзивної освіти потрібно знати основні принципи інклюзії:

• Кожна людина – унікальна, особлива і цінна;

• Кожна людина здатна відчувати і думати;

• Кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою;

• Якісна освіта може здійснюватися лише у контексті реальних взаємин;

• Всі люди потребують підтримки та соціалізації;

• Для всіх, хто навчається досягненням, є те, що вони можуть робити, а не те, що не можуть;

• Різноманітність посилює усі сторони життя людини.

Для вирішення завдання формування інклюзивної культури необхідно проводити роботу на згуртування колективу учнів, у якому перебуває така дитина. Важливо, щоб усі етапи навчання особлива дитина проходила на одному рівні зі звичайними дітьми. Для звичайних дітей необхідно позначити важливість інклюзивної культури у вигляді лекцій, бесід, виховних годин. Такі знання необхідні для активізації уваги до проблем особливих дітей, формування моральних якостей учнів. На виховних годинах дітям потрібно позначити те, що такі люди дуже вольові та здібні, часто дивують своєю унікальністю. Бесіди та лекції важливі, оскільки знайомство звичайних дітей з особливою дитиною може стати шоком і обернеться неприйняттям однокласника.

Досвід спільної діяльності – ефективний засіб навчання дітей. Тому можна організовувати спільні заходи щодо підготовки до свят або гри. Включення особливих дітей у діяльність допоможе їм у подальшому соціалізуватися, зрозуміти повну картину світу, сформувати свою власну думку щодо навколишнього світу.

Багато що залежить від педагогів та класних керівників, їх готовності прийняти дитину, незалежно від її особливостей, фізичного та емоційного стану. Також відіграє роль у навчанні, те, як педагоги вміють створити комфортну психологічну обстановку під час навчання.

Педагог, який працює з дитиною з ООП, повинен вміти справлятися з негативними проявами як своїми, так і дітей, вміти правильно реагувати на незвичні

ситуації, володіти навичками саморегуляції, релаксації. Все це матиме особливе значення для правильної організації навчально-виховного процесу.

При роботі з формування інклюзивної культури можуть виникати такі проблеми, як:

• Особливі діти вимагають підвищеної уваги та знижують вимоги до себе.

• Батьки вимагають кращого педагога або спеціаліста супроводу для своєї дитини, а також вимагають змінити педагогів чи класний колектив незалежно від часу навчального процесу.

• Батьки дітей з ООП не завжди хочуть усвідомлювати особливості своєї дитини, вони вразливі. З багатьма буде складно побудувати добрі довірчі відносини як представникам адміністрації школи, так і педагогам школи, класному керівнику, спеціалістам.

У практиці можна спостерігати крайні позиції педагога, який працює з особливою дитиною – це включена та відсторонена позиція педагога. При включеній позиції педагог розуміє та враховує особливості дитини з ООП, розуміє її можливості, знає обмеження. Також активно цікавиться динамікою розвитку дитини у спеціалістів супроводу. Педагог бере на себе відповідальність за створення умов для включення дитини з ООП до освітньої діяльності, а також планує педагогічний вплив та аналізує результат.

Педагог з відстороненою позицією покладає відповідальність на дитину, інших педагогів, батьків за освіту учня. Він звинувачує у всіх невдачах дитину, педагогічний вплив характеризується вказівним характером. Такий педагог очікує готових рекомендацій від фахівців супроводу та не завжди готовий застосовувати їх.

Ще одним із важливих факторів є робота з батьками особливих дітей. Нерідко батьки відмовляються бачити проблеми дитини, не хочуть співпрацювати з учителем, виступають проти того, щоб їхня дитина навчалася за адаптованою програмою. У такі моменти вчителю необхідно знайти потрібні слова насамперед підтримки. Тому що, часто, такі батьки втомилися від різних труднощів, які їм доводиться долати з особливою дитиною, їм потрібна підтримка. Вчитель може у доступній формі викласти усі ключові моменти інклюзивної освіти. Також може запропонувати рекомендації щодо організації діяльності дитини.

У сучасних реаліях також варто звертати особливу увагу, що таким дітям під час навчання з використанням дистанційних технологій, не просто включатися в незвичайну їм діяльність. Але підтримка педагога, індивідуальний підхід, заснований на індивідуальних особливостях та відмінності дітей, може допомогти впоратися з труднощами навчання.

Підсумовуючи, важливо відзначити, що формування інклюзивної культури у школі процес тривалий, але необхідний. Без правильно сформованої такої культури неможлива інклюзивна освіта. Включення у формування інклюзивної культури необхідно як педагогам, так і дітям, які навчаються, і батькам.

СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ, ІНКЛЮЗИВНІ ЦІННОСТІ, МЕЙНСТРІМІНГ В ОСВІТІ XXI СТ.

SOCIAL INCLUSION, INCLUSIVE VALUES, MAINSTREAMING IN THE EDUCATION OF THE XXI CENTURY.

Мельник Світлана Анатоліївна,
к.п.н., проректор з навчальної роботи
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
svetlanamelnik9@gmail.com
Чуркіна Вікторія Григорівна,
канд. мистецтв., доцент
кафедри виховання й розвитку особистості
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
vikalira@gmail.com
http://orcid.org/0000-0001-6673-2827

Сьогодні актуалізуються питання необхідності впровадження ідей соціальної інклюзії та універсального дизайну, формування інклюзивних цінностей в системи європейської та вітчизняної освіти.

Процеси глобалізації та мультикультуралізму в Україні пов'язані зі змінами системи освіти, її адаптації до принципів та норм міжнародного права та соціальної інклюзії. З метою забезпечення права на освіту громадян України та соціального захисту громадян спираємось на нормативно-правову базу. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) визначено поняття інклюзивного навчання як «системи освітніх послуг, гарантованих державою, заснований на принципах недискримінації, обліку різноманіття людей, ефективного залучення і включення в освітній процес всіх його учасників» [8].

Концепція інклюзивної освіти віддзеркалює одну з головних демократичних

ідей – усі діти є цінними і активними членами суспільства. Перебування дітей з ООП в закладі освіти дає їм можливість розвивати відповідні комунікативні та соціальні навички. Соціальна взаємодія з однолітками, вчителями, батьками, громадою сприяє успішній їх життєдіяльності, поліпшує концентрацію уваги, пам'яті, посилює мотивацію до навчання. В процесі навчання набувається досвід, формуються вміння необхідні для активної життєдіяльності з метою інтеграції до співтовариства. Інклюзивна освіта - це освітня технологія, яка передбачає навчання і виховання дітей з особливими потребами в навчальному закладі, де створені відповідні умови для забезпечення максимальної ефективності освітнього процесу і успішності їх життєдіяльності [10, с.12]. Розвиток вітчизняної системи освіти зумовлює пошуки шляхів вдосконалення організації, змісту і методик освіти дітей з ООП. Зміна підходів до навчання і виховання дітей з ООП сьогодні спрямовано на формування і розвиток соціально-активної особистості, яка має навички соціально-адаптивної поведінки.

Відповідно до Концепції «Нової української школи» діяльність в освітніх закладах здійснюється на основі особистісно-орієнтованої та компетентнісної моделі освіти. Нова українська школа – це співтворчість, взаємопідтримка комунікація на засадах педагогіки партнерства, готовність до інновацій, впровадження нових стандартів і результативності навчання, ідей автономії школи і вчителя. Школа має максимально враховувати права дитини, її здібності, потреби і інтереси, на практиці реалізуючи принцип людиноцентризму [8]. Значимість принципів соціальної інклюзії, формування інклюзивної компетентності, значення соціалізації, інклюзивних цінностей та права всіх дітей на освіту доводять А. Колупаєва, Л. Коваль, Н. Компанець, А.Лапіна, Н. Квітка, І. Луценко,

О.Казачінер, В.Чуркіна, С. Мельник, Г.Вороніна [6].

Фахівці США, Канади, Великобританії поняття «inclusion» взаємопопв'язують із досвідом соціальної інтеграції так званих «нетипових» дітей. Воно приходить на зміну поняттю «інтеграція» [10, с.11]. Адже мета інклюзивної школи – дати всім учням можливість жити повноцінним соціальним життям, активно брати участь в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію, турботу один про одного як про членів спільноти [7, с.15]. «Інклюзивна освітнє середовище - сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти з урахуванням їх потреб і можливостей» [5]. Важливими є інклюзивні цінності що існують у формі суспільних ідеалів, та особистісних сенсів та цінностей. Важливо щоби фахівці сучасних закладів освіти поважали різноманіття, взаємини будували на засадах, довіри, співчуття, ненасильства. Важливо щоби педагоги були чесними, залучали до процесу пізнання кожну дитину, під час навчання панували емоції радості, любов і повага один до одного. Особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної або тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення його права на освіту. Досвід участі в міжнародному проєкті «Inclusive Practices» в Урекі (Грузія) та безпосередня комунікація з родинами, які мають дітей з ООП дозволяють дійти певних висновків. Початковий етап роботи з дитиною з ООП є спостереження[15]. Пильне спостереження за поведінкою дітей, які мають особливості розвитку, визначає які прийоми і методи які краще використовувати в кожному конкретному випадку. Ефективність прийомів можна перевірити тільки шляхом практичного застосування. Організація інклюзивного навчання забезпечує активну участь учня з ООП, яку необхідно оцінювати диференційовано: навчити дитину читати і писати,

самостійно одягатися, знати елементарні правила поведінки та орієнтуватися в побуті. Сьогодні інклюзія в'язана з рядом понять. «Присутність» – це надання можливості навчатися в ЗЗСО. Присутність спрямована не на зміну окремої дитини, а на адаптацію освітнього та соціального середовища до її можливостей. Індивідуальна програма розвитку є засобом адаптації освітнього середовища до потреб дитини з ООП. «Участь» – відкритість це ключовий принцип інклюзивного підходу до освіти. Пов'язаний із впровадженням інклюзивної культури, розробкою інклюзивної політики і розвитком інклюзивних практик в спільнотах [10, с.14]. Це відкритість навчальних закладів для всіх дітей, незалежно від їх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Це розвиток всіх дітей як із проблемами в розвитку, так і обдарованих дітей, безпритульних діти, дітей належать до мовних, етнічних або культурних меншин. Важливо забезпечувати навчання всіх дітей, зокрема дітей інвалідів, які мають проблеми фізичного або розумового розвитку [1]. Поняття «участь» передбачає інтеграцію дитини до закладу освіти, і характеризують різну ступінь включеності дітей з ООП, їх навчання не тільки в системі спеціальної (корекційного) освіти. Навчаючись в ЗЗСО учні з ООП мають в повній мірі оволодіти індивідуальною програмою. В основі практики інклюзивного навчання та виховання ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня і, з метою організації таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини з ООП [11;13]. Інклюзія передбачає пристосування суспільства, навчальних закладів до співпраці з дітьми з особливими освітніми потребами, комунікацію, турботу, гнучкість, більш розвинуті здібностей розуміння [1, 4].«Мейнстрімінг» (mainstreaming) - означає включення; загальну поза аудиторну роботу, проведену з дітьми з ООП і їх однолітками, і сприяє

налагодженню соціальних контактів [2, с.76-80]. Сьогодні актуалізуються ідеї мейнстрімінгу, розширення доступу до освіти (widening participation), налагодження соціальних контактів між дітьми з ООП. Для цього важливою частиною освітньої роботи є участь у спільних масових заходах, перебування в шкільних таборах, відвідування клубів за інтересами тощо. Значущими є ідеї інтеграції - зусилля, спрямовані на введення дітей в сучасне, комфортне, безпечне освітнє середовище. Розрізняють декілька типів інтеграції в людських співтовариствах[13, с.8; 14]. Індивідуалізація освітнього процесу передбачає надання додаткових форм підтримки в процесі навчання, зокрема асистента вчителя, який здійснює особистісно-орієнтований напрям освітнього процесу, адаптує навчальні матеріали відповідно до особливостей навчально - пізнавальної діяльності дітей з ООП.

Інклюзія – це освітній процес, спрямований на те, щоб дитина з ООП мала змогу стати частиною соціуму. Інклюзивна культура ґрунтується на філософії загальнолюдських цінностей та є загальною для всіх співробітників школи. Спосіб впровадження інклюзивної освіти стає відчутним для всіх учасників співтовариства. Інклюзивна політика має відображати інклюзію у всіх шкільних документах, стратегіях та інституційному розвитку. Документи, розроблені закладом, мають передбачати чіткі стратегії розвитку дитини та інклюзивного простору, в якому вона знаходиться, має враховуватися досвід співпраці з батьками, з громадою. Таким чином, тільки комплексний підхід забезпечить ефективність процесу соціалізації дитини з ООП. Адже відомо, що залучення дитини з ООП до різних видів навчальної діяльності є одним з ефективних корекційних методів. У період реформування системи освіти України, актуалізується проблема формування професійної готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, оскільки

спектр функцій людей, що забезпечують освітній процес значно розширюється. Крім основних функцій (дидактичної, виховної та розвиваючої), формування ключових і предметних компетентностей, важливою є просвітницька. Вона полягає в інформуванні громадськості та батьків, представників різних соціальних спільнот щодо соціальної інклюзії. Діагностична - вивчення можливостей і потреб дитини. Корекційна, передбачає відбір і проведення психолого-педагогічних заходів з метою психофізичного розвитку дітей, їх адаптації та соціалізації. Рефлексивна - розробка критеріїв і показників для оцінки знань учнів, аналізу ефективності освітнього процесу і пошуку способів його коригування.

Сучасний учитель, соціальний педагог, психолог, асистент вчителя повинні мати високий рівень професійної підготовки, яка включає систему знань з методології інклюзивної освіти та корекційно-педагогічної майстерності. Володіти загальпедагогічними та корекційно-розвиваючими технологіями, а так само емпатією, толерантністю. Педагоги мають бути відповідальними за дітей з ООП, бути гуманістами. Важливо знати сучасні інноваційні педагогічні технології, вміти надавати емоційну підтримку іншій людині, рефлексувати, бути терпимим, уміти зважувати тощо. Освітні заклади сьогодні мають визнавати і враховувати різні потреби своїх учнів з ООП шляхом узгодження різних видів і темпів навчання. Важливо забезпечувати в інклюзивній освіті з метою включення індивідів впровадження організаційних заходів, розробки стратегій викладання на засадах естетизації та універсального дизайну, залучення ресурсів і партнерських зв'язків з громадами.

Однією з головних задач, що постають перед педагогами, адміністрацією, батьками інклюзивних закладів і спільнот є створення загальної позитивної,

натхненної атмосфери. Процес інтеграції в суспільство, спільноти дитини з ООП має здійснюватися з ранніх років життя. Інклюзивна освіта - це, перш за все, забезпечення прав кожної дитини на отримання якісних освітніх та інших послуг за місцем проживання і, обов'язок держави забезпечити їх. Інклюзивна освіта має ряд переваг для всіх учасників освітнього процесу - дітей, батьків, педагогів, спільнот, суспільства в цілому. Таким чином, мейнстрімінг, інтеграція, інклюзія у вітчизняній і зарубіжній практиці використовуються як близькі, за значенням, але не є тотожними; вони також взаємопов'язані із ідеями естетизації та універсального дизайну. Сьогодні учителі, які мають досвід навчання дітей з різними можливостями в інклюзивному класі, відзначають, що включення таких дітей – це складний процес. Щоби домогтися успіху, вчитель має бути висококваліфікованими і мотивованими фахівцем. Інклюзія має на меті ефективне навчання. Підвищення якості освіти засобами розвитку інноваційних освітніх практик є основною метою в діяльності кожного педагога в умовах НУШ. Інклюзивна освіта - це освіта для всіх на засадах інклюзивних цінностей. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним, як для дітей з ООП, так і для дітей з нормотиповим рівнем розвитку, членів сімей і суспільства в цілому. Це процес визначення і подолання перешкод, взаємодія педагогів учнів-батьків на ідеях педагогіки партнерства, мейнстімінга, розширення доступу до освіти (widening participation). Сьогодні кожна школа або навчальний заклад, кожне співтовариство мають бути інклюзивними. Це означає готовність в будь-який час прийняти кожну дитину, знизити ризики ізоляції, прагнучи створити максимально сприятливе середовище для його формування і розвитку його потенціалу. Головна мета діяльності вчителя і батьків - створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини. Дати можливість кожній дитині

відчути радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили, його включення в життєдіяльність суспільства.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник - К.: Центр навчальної культури, 2003.- 134 с.
2. Давиденко Г.В. Моделі та форми впровадження інклюзивної освіти в рамках педагогічної // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2014. – Вип.3. – С. 76-80.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogostandartu-pochatkovoyi-osviti.
4. Закон України «Про освіту» (2017). URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.
5. ЗАКОН УКРАЇНИ Про освіту Із змінами і доповненнями, внесеними Законами Українивід 18 грудня 2018 року № 2657-VIII, від 20 грудня 2018 року N 2661-VIII URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html
6. Колупаєва А.А., Коваль Л.В., Компанець Н.М., Лапін А.В., Квітка Н.О., Луценко І.В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі (навч-метод. посібник). - К, 2014. -254 с.
7. Мігалуш А.О. Інклюзивна освіта - шлях до всебічного розвитку дітей // Соціальний захист. - 2009. - № 1. - С. 15.
8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf.
9. Перегудова Т. В. Соціальна інклюзія як елемент соціальної політики: європейські уроки

для України // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. - 2016. - Вип. 19. - С. 98-102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_eim_2016_19_22

10. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навч. посіб. –К. тов..»Агенство Україна» 2019. – 300с. URL: http://poroshenko.com/data/group/21/site2-bff4eba3e5.pdf?fbclid=IwAR0-SbVpUsBObcKwusN7EMiZB7_-t7QIJVBjmbNpvoSbbqLwpOmI0EAcFwk%20Посібник%2023гига

11. Про активізацію роботи щодо забезпечення прав людей з інвалідністю Указ Президента України №678 від 03.12.2015 р. –URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/678/2015.

12. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І., – К. : 2007. – 128с .

13. Соціально-психологічні чинники інтеграції українського соціуму / О.Г.Злобіна, М.О.Шульга, Л.Д. Бевзенко та ін. — Київ : Інститут соціології НАН України, 2016. – 276 с.

14. Федоренко О. Ф. Професійна готовність педагогів як чинник успішного впровадження інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху // Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. стат. молод. вчених / за ред. : В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. - 2013. - Вип. 4. - Ч. 2. - С. 362 - 370.

15. Inclusive Practices https://www.facebook.com/inclusivepractices

ПСИХІЧНІ МІНИ ПРИ СТАТЕВОМУ ДОЗРІВАННІ У ПСИХОАНАЛІТИЧНІЙ КОНЦПЕЦІЇ

MENTAL CHANGES DURING PUBERTY IN THE PSYCHOANALYTIC CONCEPT

Молочко Ярослав Анатолійович
студент 1-го курсу магістратури
факультету психології НПУ ім. Драгоманова М. П.
molohco@gmail.com
Науковий керівник: старший викладач **Кушмирук Є.С.**

З настанням пубертатного періоду починаються зміни, які мають трансформувати інфантильне сексуальне життя в його кінцеві нормальні форми. Сексуальний потяг до цього моменту мав переважно аутоеротичний характер, тепер він знаходить сексуальний об'єкт. До цього часу його дії виходили з окремих потягів і ерогенних зон, незалежних один від одного і шукали певну насолоду як єдину сексуальну мету. Тепер з’являється нова сексуальна мета - встановлення близьких стосунків з об'єктом, для досягнення якої спільно діють всі раніше окремі потяги, між тим як ерогенні зони підкоряються верховенству генітальної зони [5, с. 89].

У більшості психоаналітичних праць протягом останніх 80 років пубертат розглядається як проміжна стадія із характерними особливостями - зміною об’єкта, що супроводжується сильними афектами та стрімкими біологічними змінами. Питання змін які відбуваються під час статевого дозрівання вивчали З.Фрейд, А.Фрейд, Е. Еріксон, Ж.Лакан, М. Ердхайм, П.Блос та інші психоаналітики. Зокрема, З.Фрейд у своїй статті «Перебудова в пубертаті» («Три нариси з теорії сексуальності», 1905) вказує на «двоетапність розвитку сексуальності у людини».

«Ранній розквіт» інфантильного сексуального життя у віці від двох до п'яти років, який в своїй піковій точці має вигляд інтересу до власних геніталій, у віці між шістьма і одинадцятьма роками припиняється аж до настання процесу статевого дозрівання, який розглядається батьком психоаналізу як друга стадія розвитку сексуальності особистості [5, с. 90].Таким чином, в ході «латентного періоду» сексуальні фантазії відходять на задній план. Замість цього дитина зміцнює свої ідентифікації з батьками і поширює їх на представників зовнішнього оточення (наприклад, на вчителів), які набувають функцію зразка або моделі. Латентний період вважається періодом «щасливого зростання», «затишшям перед бурею» статевого дозрівання. У цей період у дитини розвиваються важливі функції «Ego», які дозволяють їй, наприклад, ходити в школу і отримувати зворотній зв’язок про себе від оточуючих людей. Далі ці функції стануть необхідними в процесі інтеграції своїх природних потягів та суспільних норм. Однак, психоаналітики не бачать ніякої переваги в збереженні нейтральності і асексуальність емоційного життя, властивих латентному періоду, зокрема, Анна Фрейд вказує: «Якби характер латентного періоду виявився постійним, це призвело б до спотворення життя потягів». Захисні механізми латентного періоду функціонують лише для того, щоб приглушати передчасний розвиток генітального потягу, проте самі по собі вони ведуть не до зрілого, а до сексуально загальмованого життя [4, с. 26].

Загалом, завдання розвитку в підлітковому віці полягає в тому, щоб з настанням статевої зрілості знайти дорослий сексуальний об'єкт для встановлення близьких любовних стосунків поза межами батьківської сім'ї. З.Фрейд, кажучи про переживання пубертатного конфлікту, відзначає

відречення від інцестного об'єкта та від схильності до об'єкта своєї статі, він зазначає ті ж конфлікти, що є схожими до ранніх едіпальних переживаннь. При такому розгляді пубертат виявляється не «початковою, а, скоріше, пізньої фазою раннього розвитку потягів»[5, с. 90].

Після свого батька, Анна Фрейд сформулювала думку про те, що пубертат є повторенням інфантильного сексуального розвитку. В якості загальної риси, що об'єднує ранній період сексуального становлення і пубертат, вона виділяє поєднання сили «Id» із одночасною слабкістю «Ego». Анна Фрейд також вважає, що підлітковий вік характеризується якісною зміною потягів, через розвиток генітальної зрілості, яка, за її словами, може подіяти як «раптове фізіологічне зцілення» (оскільки відхід від прегенітального збудження несе з собою значну уніфікацію потягів). Однак вона розглядає це як зміну одного потягу іншим, оскільки з її точки зору «сексуальні бажання залишаються одними і тими ж», тоді як «Ego щоразу інше». Анна Фрейд пише: «У людини Id залишається практично завжди незмінним. Потяги ж можуть зазнавати змін, зіштовхуючись з Ego і з зовнішнім світом. Однак в області Id, крім розвитку цілей потягу, змінюється дуже небагато або взагалі нічого » [4, с. 27].

Соціолог і психоаналітик Маріо Ердхайм вважає, що специфічним досягненням підліткового віку є формування почуття гордості за власну історію життя. «Той факт, що людина досягає статевої зрілості не в п'ять або шість років, а тільки у підлітковому віці, дозволяє знайти дистанцію, завдяки якій відбитки раннього дитинства перетворюються і включаються в своєрідний символічний космос. Тільки в підлітковому віці людина стає "здатною до історії", тобто здатною віднайти свою історію, що символізує її минуле, і опановує процес «ретроактивної аттрібуції» [3, с.

956]. М.Ердхайм може послатися тут на самого З.Фрейда, який ще в 1895 р. звернув увагу на те, що «настання пубертату після всього попереднього розвитку індивіда дає можливість іншого розуміння минулого» [5, с. 91] .

У «Трьох нарисах з теорії сексуальності» З.Фрейд також писав: «Двоетапна структура сексуального розвитку, тобто переривання цього розвитку латентним періодом, заслуговує на особливу увагу. Вона є необхідною умовою, що дає людині можливість розвивати високу культуру, але одночасно містить і передумову для розвитку неврозу » [5, с. 92].

М.Ердхайм бачить в двоетапній структурі сексуального розвитку абсолютно нові можливості: «Ця двухфазність при виникненні смислів здається мені важливим моментом побудови символічного світу. Справа не в тому, що смисли детерміністично виникають один із одного і один сенс продукує інший; а в тому, що у часовому середовищі виникає постійна взаємодія між минулим і сьогоденням, яке породжує просто немислиму кількість смислів і їх повну непередбачуваність». І далі: «На мою думку, теорію ретроактивної аттрібуції можна осмислено застосовувати лише тоді, коли передбачається, що пубертату або, відповідно, підлітковому віку властива своя власна, незалежна від раннього дитинства, функція. Саме двоетапність сексуального розвитку дає можливість нової інтерпритації дитинства і тим самим породжує новий, непередбачений ланцюг подій» [3, с. 956].

Ерік Еріксон у своїх працях також використовував подібне до ретроактивної аттрібуції поняття, коли він пов'язував почуття ідентичності з відчуттям власної статевої приналежності: «Бути дорослим означає, крім усього

іншого, бачити своє власне життя в його постійному плині від минулого до сьогодення» [2, с. 45].

Одним з найвідоміших дослідників підліткового віку в сучасному психоаналізі став Пітер Блос, який отримав неформальне прізвисько «містер підлітковість». Автор вважає, що ключовим процесом підліткового віку є вторинна індивідуація, яка спрямована на переробку процесів сепарації - індивідуації перших трьох років життя. Вторинна індивідуація виражається в розриві раніше існуючих залежностей і психологічних зв'язків з батьками та переорієнтації на однолітка або групу однолітків. Вторинна індивідуація кінцевим результатом передбачає виділення «Ego» як ключової функції, що дозволить збудувати нові відносини зі значним соціальним оточенням [1].

Підсумовуючи вище сказане, варто зазначити, що пубертат є не просто періодом переходу людини від дитинства до дорослого віку, це період значних особистісних змін, які, в першу чергу, пов’язані із стрімким статевим розвитком організму та закономірним збільшенням інтенсивності сексуальних потягів. Психоаналітики вбачають цю стадію психосексуального розвитку повторним програванням дитячої сексуальності, яке в наслідок накопиченого соціального досвіду дозволяє інтегрувати природні потяги та суспільні норми у дорослу сексуальність. З’являється можливість усвідомлено контролювати і реалізовувати біологічні імпульси, приймати самостійні рішення про необхідність відповідності соціальним нормам і правилам, формується здатність до встановлення близьких любовних стосунків з об’єктоми поза межами батьківської сім’ї. Психоаналітичне розуміння періоду статевого дозрівання дозволяє розширити концепцію психологічних та психофізіологічних змін особистості під час пубертату та дає

можливість розробити ефективну психотерапевтичну концепції терапії підлітків та дорослих, які мають невирішенні конфлікти з цієї стадії психосексуального розвитку та як наслідок зіштовхуються з певними складнощами у житті.

Список використаних джерел:

1. Блос П. Психоанализ подросткового возраста. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010

2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. 1996. Перевод: Андреева А., Прихожан А., Ривош В.

3. Ердхайм М.С въведение. Франкфурт, 1995

4. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа. М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999

5. Фрейд З. «Очерки по психологии сексуальности».; пер. с нем. А. Вяхитерева, И. Полякова. - СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. - 224с.

ЦІЛІ ТА СТРАТЕГІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ ЄС

Моргун Валерія,

студентка 2-го курсу НПУ ім. М.П.Драгоманова

Молодь є складним, багатоаспектним і досить суперечливим соціальним феноменом. Сучасна молодь виступає як найбільш активна і мобільна соціальна група, що передбачає особливу увагу з боку державних інститутів, що потребує

соціалізації та адаптації. Водночас саме молодь все більше розглядається сьогодні як найважливіша і перспективна частина суспільства.

Незважаючи на те, що інтеграційні процеси в Європі продовжуються, проте вже сьогодні там накопичено цілу низку проблем, від вирішення яких залежатиме успішність усього європейського проекту. Великою мірою ці проблеми пов'язані саме з молодим поколінням європейців, на яке керівництвом ЄС покладаються особливі надії.

Тим не менш, молоде покоління європейців стикається із серйозними викликами. Зростання безробіття, абсентеїзм, депривація, наростання радикалізму, культурна індиферентність (у тому числі релігійна) – основні молодіжні проблеми, які вже сьогодні вимагають невідкладного вирішення.

В даний час однією з найцілісніших моделей роботи з молоддю є молодіжна політика Європейського Союзу. Вона багато в чому визначає напрямок розвитку національної молодіжної політики у більшості країн, що до неї входять. Система європейських інститутів молодіжної політики пройшла довгий шлях становлення та розвитку.

Молодіжна стратегія ЄС на 2019–2027 роки спрямована на поліпшення співробітництва між політичними сферами.

Зокрема:

-через молодіжного координатора ЄС;

-надання молоді права голосу у формуванні політики ЄС;

-контроль витрат ЄС на молодь;

-початок нового й більш інклюзивного молодіжного діалогу в ЄС;

-сприяння мобільності волонтерства та єдності;

-здійснення програми для молоді з метою поширення визнання неформального навчання;

- зміцнення зв'язку між молодіжною політикою ЄС і відповідними програмами ЄС.

Вже майже п'ятдесят років Молодіжний сектор Ради Європи допомагає молоді та молодіжним організаціям ставати учасниками соціальних змін, а також надає підтримку органам державної влади у реалізації молодіжної політики, що передбачає участь зацікавлених сторін.

Прийнята Стратегія діяльності молодіжного сектора має надати новий імпульс цій роботі за чотирма пріоритетними напрямками:

-Відродження плюралістичної демократії за участю молоді;

-Доступ молоді до прав;

-Концепція «жити разом» у мирних та інклюзивних суспільствах;

-Робота із молоддю.

ЄВРОПЕЙСЬКА СОЦІАЛЬНА МОДЕЛЬ І ЄВРОПЕЙСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ

EUROPEAN SOCIAL MODEL AND EUROPEAN PROSPECTS FOR UKRAINE

Моргун Владислав,
студент 3 курсу спеціальності «Соціальна робота»,
науковий керівник: Палилюлько О.М. канд. іст. наук
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Palelulko1980@ukr.net

Інтеграція до європейського співтовариства є стратегічним курсом України. Європейський вибір нашої держави відкриває нові перспективи співробітництва з розвиненими країнами, економічного розвитку, соціального та інтелектуального прогресу. Євроінтеграція для України – це шлях залучення іноземних інвестицій, модернізаційного та інноваційного розвитку економіки підвищення конкурентоздатності національного товаровиробника, вихід на внутрішній ринок Європейського Союзу. Відносини з Європейським Союзом у сучасній зовнішньо- і внутрішньополітичній ситуації це можливість здійснення Україною стратегічного вибору на перспективу, від якого залежатимуть місце і роль нашої держави у новій системі міжнародних відносин. Одним з визначальних факторів, що надає стабільності функціонуванню і розвитку Європейського Союзу, є його правова організація, що становить якісно нову форму перш за все економічної інтеграції держав, за рівнем якої у світі їй немає аналогів. Це новий правовий порядок, що відрізняється як від міжнародного правопорядку, так й від внутрішнього правопорядку держав. Він є синтезом взаємодії відповідних норм міжнародного права, правових приписів та юриспруденції Євросоюзу [5].

Євроінтеграція – цивілізаційний вибір України, одна з ключових вимог української молоді, активістів, громадських діячів, свідомих громадян, які були учасниками Революції гідності. У системі зовнішньополітичних пріоритетів України вона посідає особливе місце. Як відомо, Європейський Союз й Україна почали переговори щодо Угоди про асоціацію у 2007 р., а в 2008 р. – щодо

поглибленої і всеохоплюючої зони вільної торгівлі (ЗВТ) як невід'ємної складової частини Угоди про асоціацію.

Реалізація політики соціального захисту на сучасному етапі знайшли відображення в наукових працях Н. Болотіна, Н. Борецької, О. Грішнової, І. Каленюк, М. Кравченко, О. Мельник, Л. Шевченко та В. Якубенко. Результати їх досліджень дають можливість отримати більш чітке уявлення про особливості правового регулювання світових економічних процесів і місце в них європейської економічної інтеграції. Проте, питання ролі та місця права Європейського Союзу в правовому регулюванні економічних відносин з третіми країнами лише частково висвітлювались в українській літературі з міжнародного права та права європейських інтеграційних організацій.

Перед Україною постали розширені зобов'язання щодо дотримання міжнародних соціальних стандартів, які вимагають диверсифікації каналів проведення соціальних виплат та делегування частини соціальних функцій центрального уряду домогосподарствам та корпоративному сектору. На даний час всі держави члени Ради Європи ратифікували Європейську соціальну хартію, Україна підписала Європейську соціальну хартію 7 травня 1996 р. і тільки Законом України від 14 вересня 2006 р. № 137V ратифікувала цей документ.

Система надання соціальних послуг населенню є доволі ускладненою підсистемою цілісної системи органів державного управління, де центральним органом є Міністерство соціальної політики України, яке повинно забезпечувати формування та реалізацію державної політики у сфері соціальної захисту громадян країни. Соціальна політика виступає одним із основних факторів регулювання забезпечення соціального рівня добробуту населення країн які розвиваються.

Структурні підрозділи МСПУ на місцевому рівні складають регіональне управління [4]. Система соціального захисту населення України має розгалужену регіональну структуру соціальних закладів та установ, завдяки яким надаються соціальні послуги певним групам населення. Усі установи і заклади, які надають такі послуги мають складну ієрархічну будову, від регіональних закладів до мультидисциплінарних команд фахівців (представники як соціальних служб, так і працівники інших підприємств, організацій та установ, а також волонтери). Проте, цільове використання коштів вимагає більш злагодженого підходу до застосування технологій фінансового та організаційного менеджменту, оскільки в Україні соціальна політика є більш зосереджена на цільове фінансування соціальних бюджетних статей ніж на адресну допомогу окремим категоріям населення.

У зв'язку з визначенням Україною стратегічної мети – інтеграції до Європейського Союзу, включаючи членство в цьому міжнародному об'єднанні, важливим завданням є приведення вітчизняного законодавства у відповідність до права Європейського Союзу, що зумовлює реформування правової системи України в цілому. Цей процес, серед іншого, передбачає повномасштабне реформування правової системи України на основі принципів та стандартів, що утвердилися на загальноєвропейському рівні на основі сучасного демократичного міжнародного права в результаті діяльності європейських регіональних міжнародних організацій [4]. Саме цим обумовлено той факт, що входження нашої держави до європейського правового простору визначається внутрішніми нормативними актами України як необхідна умова інтеграції України до Європейського Союзу та інших європейських структур. Ступінь дослідження. Українська наука лише з середини 90-х років

минулого століття стала досліджувати правові проблеми, пов'язані з функціонуванням європейських організацій, в тому числі Євросоюзує

Що стосується України, то за період становлення її державності система соціального захисту населення зазнала кардинальних змін від пострадянської системи "зрівнювання" до європейської системи "диференціації". Проте, на думку багатьох науковців, в даній сфері відбулися суто теоретичні зміни, які пов'язані з методами залучення джерел фінансування та механізмом здійснення соціальних виплат [3, с.78].

Соціальна політика є визначальним напрямом внутрішньої політики держави. Вона є складовою загальної політики, втілена в соціальні програми і різноманітні заходи, які спрямовані на задоволення потреб та інтересів людей і суспільства.

Соціальна політика — діяльність держави, спрямована на створення та регулювання соціально-економічних умов життя суспільства з метою підвищення добробуту членів суспільства, усунення негативних наслідків функціонування ринкових процесів, забезпечення соціальної справедливості та соціально-політичної стабільності у країні; соціально-економічні заходи держави, підприємств, місцевих органів влади, які спрямовані на захист населення від безробіття, інфляції, знецінення трудових заощаджень. В основі базової концепції соціальної політики лежить задоволення рівноправних основних людських потреб — здоров'я, доходу, освіти, праці, житла, особистої безпеки [1, с.56].

Підтверджуючи незворотність курсу України на європейську інтеграцію, метою якої є набуття членства в Європейському Союзі, реалізуючи євроінтеграційні прагнення народу України, наша країна визнала за необхідне вжити заходів, необхідних для укладення та виконання Угоди про асоціацію між Україною, з однієї

сторони, та Європейським Союзом, Європейським Співтовариством з атомної енергії і його державами-членами, з іншої сторони, зокрема активізувати підготовку Програми її імплементації та створення національної системи координації цієї діяльності. Як бачимо на сучасному етапі Україна співпрацює з Європейським Союзом на партнерських засадах, формуючи передумови для поступового входження до європейської спільноти. Наближення до стандартів ЄС потребує комплексних інституційних, політичних, соціально-економічних і гуманітарних реформ.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Австрія і Україна в структурі європейських освітніх стратегій: проблеми взаємодії/ Австрія й Україна у контексті європейської інтеграції й співробітництва збірник наукових праць Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 160 с.

2. Вакарчук І.О. Нова динаміка вищої освіти і досліджень для соціальних змін та розвиткуболонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі Фонд“Європа XXI” Київ : Агентство “Україна”, 2009. 64 с.

3. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. Відом. Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: Про вищу освіту | від 01.07.2014 № 1556-VII (rada.gov.ua)

4. Концепція «Нової української школи». URL: Book-FINAL-CS6-UPD (mon.gov.ua)

5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf

ПРАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО НАВЧАННЯ З ОГЛЯДОМ НА ШКОЛИ АНТИЧНОЇ ГРЕЦІЇ

THE PRACTICAL MEANS OF INTERCULTURAL STUDIES IN REFERENCE OF THE ANCIENT GREEK SCHOOLS

Morozov Mykyta
4th Year Cadet of Navigation and Ship Handling Chair
Azov Maritime Institute of National University «Odessa Maritime Academy»
e-mail: nikos.morozoff@gmail.com
Gurenko Anna
Associate Professor of maritime transport management and entrepreneurship,
PhD Associate Professor of Economics
Azov Maritime Institute National university "Odessa Maritime Academy"
e-mail: annagurenko@gmail.com,
ORCID 0000-0001-6632-6984

The Earth in XXI century is becoming more globalized. We can see all globalization processes in media, culture, politics, researches, diplomacy and communications. There are a lot of possibilities for everyone who wants to expand his/her knowledge by acting in different conferences, studies, researches. But, the influences of educational processes that are managed by the government, such as school or universities are still very big. But, we can spot a problem, such as irrelevance of educational programs because of usage irrelevant information which are extremely outdated. The modern Ukrainian education is between two stages: 1.Educational system of Soviet Union. 2. Educational system of Modern Europe. In this process we can see that the problem is really exists. That`s why I want to remember the phrase from the A.Gryboyedov`s poem “The houses are new, but the prejudices are old”. That’s why there is no need to build “houses”, it’s much better to improve and update all “gears of educational system” and measures that we already have.

There is no efficiency in creating of irrelevant copies of actual European system. We must adapt international rules and demands to our national features and peculiarities or we must propose the other ways to create effective education to the international community.

In this article I want to demonstrate an effectiveness and relevance of educational processes in ancient times. We will look through the peculiarities of such schools as: Peripatetic, Socratic, Platonic. All of them are quite old, but, the effective and that’s would be proven in this article.

For first, we will look into Ancient Greece, which is the Motherland of Modern philosophy and outlook. The most important in Greek ancient education would be Socratic school, because it has launched a lot of processes in philosophy that lasting since Antiquity till nowadays.

The main idea of Socratic school is a dialogue. The Socratic Method means that all pupils must cooperate in some kind of debate or argumentative dialogue bases on asking or answering questions and develop critical thinking. Every pupil is considered as a person. According to Vlastos, it has the following steps:

1. Socrates' interlocutor asserts a thesis, for example "Courage is endurance of the soul".
2. Socrates decides whether the thesis is false and targets for refutation.
3. Socrates secures his interlocutor's agreement to further premises, for example "Courage is a fine thing" and "Ignorant endurance is not a fine thing".
4. Socrates then argues, and the interlocutor agrees these further premises imply the contrary of the original thesis; in this case, it leads to: "courage is not endurance of the soul".
5. Socrates then claims he has shown his interlocutor's thesis is false and its negation is true.

This is very important to develop the communicational skills or “soft skills” these days. The effective improvement for educational system would be usage of Socratic Methods of education.

The second school would be Platonic Academy. Plato founded the Academy between 390-380 BCE in Athens. The main idea of Academy was to have a place where intelligent scholars and philosophers would meet, discuss and research the nature of the world. They have studied math, astronomy, dialectics, politics and philosophy. Plato believed that education must begin in childhood and end with the end of the life. Plato was of the opinion that early education must be tied up with literature and nature, because it would be

great for the soul and mind. Music and art also must be included in educational process according to Plato. So the main target of Platonic education is to educate a creative, sensible and rational person who would be able to effectively compete in the modern challenges. That`s what our schools must raise up in its pupils.

And the last one would be the Peripatetic school. The founder of this school was Aristotle. The main place, where the teaching has began was the Lyceum. It was local and some kind of private place where philosophers and scientist conducted different discussions and inquires.

The main source of knowledge by Aristotle was an experience and its fundamentally to ask the questions like “why” to everything that you can see or hear. According to Aristotle, analysis must be a base for every research. The name “Peripatetic” is a translation of Greek word which means “given to walking about”. The main goal and the highest target is the happiness and virtue. Associating this information to modern ways of education, we can say that the main goal of Peripatetic school was a creation of individual with high developed skills of analysis, critical thinking, but the most important, that the pupils must know what is the happiness and virtue, because this values must prevail in all times to have a healthy, friendly and developed society.

As conclusion, we can sum up all the following:

1. The methods of Socrates can be used to develop a person who wants to improve his/her social and “soft” skills.
2. The educational program of Plato could grow up person with a deep reflection, high creativity, sensitivity and rationalism
3. The Aristotle ways of personal development may be used to educate a pupil with ethical norms, critical thinking and sense of virtue.

All of these methods may be relevant, because the effective ways of cognition have not changed due to constancy of human nature.

References

1. Aristotle, Nicomachean Ethics, 1999, Translated by W.D.Ross
2. Plato Dialogues, 2010, M.M.Paperback Edition
3. Gregory Vlastos, The Socratic Elenchus, 1983, Oxford Studies

ТРАНСГЕНДЕРНІСТЬ У СОЦІАЛЬНОМУ ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ
TRANSGENDERISM IN SOCIAL INCLUSIVE SPACE

Найдьонова Ганна Олександрівна
доцент кафедри спеціальної психології та медицини
h.o.naydonova@npu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-6679-0469

Інклюзивне суспільство передбачає залучення до активного суспільного життя усіх категорій осіб, які є повноправними членами суспільства. Але, на жаль, деякі люди внаслідок певних суспільних процесів залишаються за бортом активного, наповненого соціального життя. Це не лише особи з психофізичними особливостями, це також особи, чиє самоусвідомлення, спосіб життя або

самовираження прямо не відповідає традиційним соціальним уявленням. До таких осіб можна віднести трансгендерних і гендерно-неконформних людей.

Згідно з керівництвом Американської психологічної асоціації (APA), трансгендерність є загальним терміном для позначення осіб, чия гендерна ідентичність, гендерне вираження або поведінка не відповідає тому, що типово асоціюється з приписаною при народженні статтю. Гендерна ідентичність стосується внутрішнього відчуття людини, чи є вона чоловіком, жінкою або кимось іншим. Гендерне вираження відповідає тому шляху, який людина використовує для інформування інших людей щодо своєї гендерної ідентичності, застосовуючи поведінку, одяг, зачіску, голосові чи тілесні характеристики [1].

Інакше кажучи, трансгендерні люди змінюють свої координати (здійснюють «перехід») у гендерно-статевому просторі [2, с. 27]. «Перехід» - це процес, за допомогою якого трансгендерна людина намагається привести свій фізичний вигляд у відповідності зі своєю ідентичністю. Перехід може здійснюватися трьома шляхами: соціальний перехід – шляхом непостійних змін, таких як одяг, зачіска, ім’я, займенники; медичний перехід – через використання медичних препаратів («блокаторів» гормонів, перехресних гормонів) для забезпечення гендерно-визначених тілесних змін, та/або хірургічний перехід, за допомогою якого змінюється тіло людини шляхом доповнення або усунення гендерно-пов’язаних фізичних рис [3].

В усьому світі відбувається процес депатологізації трансгендерності. Генеральна асамблея ВООЗ у 2019 році затвердила Міжнародну класифікацію хвороб 11 перегляду (МКХ-11). У цій класифікації запропоновані зміни, які стосуються цього процесу. Загальна назва діагнозу звучить як «Гендерна

невідповідність» (англ. gender incongruence), яка характеризується помітною і стійкою невідповідністю між гендером, який відчуває особа, та приписаною статтю. Гендерно-варіативна поведінка і переваги як такі не вважаються підставою для встановлення діагнозу». Цей діагноз тепер належить до категорії «Стани, пов'язані із сексуальним здоров'ям», а не до категорії «Психічні розлади», і поділяється на дві окремі категорії - для підлітків та дорослих та для дітей. На сьогодні, немає одностайної думки, чи потрібен діагноз для дітей, чи ні [4].

Звернемось тепер до проблеми інклюзивного соціального простору, які виникають у зв'язку із трансгендерністю. Це простір, де трансгендерні особи можуть реалізувати себе без побоювань, що їм або їх близьким заподіють шкоду, або що їх кар'єра буде загальмовуватись через їх гендерну ідентифікацію чи спосіб гендерного самовираження. До таких проблемних сфер в українському суспільстві, на жаль, можна віднести практично всі сфери соціальної взаємодії: державне та адміністративне управління, судова сфера, армія, спорт, пенітенціарна сфера, сфера освіти та охорони здоров'я, надання допомоги постраждалим від насильства та бездомним особам тощо.

Зокрема, гострою є проблема стосовно доступу та перебування трансгендерних осіб у гендерно-маркованих просторах, тобто приміщеннях, призначених для людей винятково певної статі чи гендеру. Дискусії обертаються щодо того, що саме є підставою для доступу до такого жіночого або чоловічого простору – паспортна стать, статеві ознаки (зазвичай, геніталії) або гендерна ідентичність .

Як вказує І. Ірискіна, гендерно-марковані простори можна поділити на дві основні категорії:

- приміщення короткочасного перебування, пов'язані із задоволенням

фізіологічних і гігієнічних потреб і такі, що зазвичай передбачають якоюсь мірою оголення статевих органів: туалети, душові, роздягальні;

- приміщення тривалого перебування, від кількох днів до багатьох років, що включають повний добовий життєвий цикл: в'язниці і їх блоки, лікарняні палати, притулки [5].

Як зазначає О. Ф. Яцина, основні проблеми трансгендерних осіб виявляються у конфлікті їх потреб зі стигматизацією ненормативного гендерного самовираження в соціумі. Основний запит на допомогу в даної категорії осіб стосується не лише усвідомлення своєї сексуальної орієнтації, а й психотерапевтичної та соціальної підтримки у здійсненні камінг-ауту, налагодженні взаємин з близькими людьми, батьками та соціальним оточенням. У якості шляху розв'язання психологічних проблем дослідниця пропонує інтегративний підхіду у психотерапії [6, с. 290].

Інклюзивне суспільство, в якому трансгендерні люди можуть прожити повноцінне, насичене життя, можливе лише при умові видимості трансгендерних осіб. Але в умовах нетолерантності, ворожого до себе ставлення, повне включення таких людей до соціального життя, на жаль, неможливе. Існує сумна світова статистика злочинів проти трансгендерних осіб, але в Україні, як це не дивно, таких даних немає.

У сучасному світі проблема створення інклюзивного простору для різних категорій осіб може бути розв'язана за допомогою зміни світоглядної парадигми у суспільстві, тобто існуюча на даний момент концепція «safe space» (безпечного простору) має змінитися концепцією «brave space» (простору сміливості). Безпечний простір – це ізольоване місце, де особи з різними особливостями почувають себе комфортно, і це відчуття створює умови для відкритої взаємодії та навчання.

Простір сміливості передбачає «розбіжності із ввічливістю», де приймаються різні погляди; «власні наміри та наслідки», у яких люди визнають та обговорюють випадки, де діалог вплинув на емоційне благополуччя іншої людини; «виклик за власним вибором» - коли людина має вибір вступати чи ні у проблемні, складні для неї розмови; повагу, за допомогою якої люди демонструють поважне ставлення до індивідуальності кожної людини; «жодних нападів», тобто люди погоджуються не наносити навмисну шкоду одне одному [7].

Отже, такий підхід сприяє підвищенню видимості трансгендерних осіб у суспільстві, допомагає ненасильницькій взаємодії з іншими членами суспільства, робить цю взаємодію дійсно безпечною, сприяє розумінню іншими особами проблем та переживань, які мають транс гендерні та гендерно-неконформні люди.

Список використаних джерел

1. American Psychological Association. Answers to your questions about transgender people, gender identity, and gender expression. 2014. URL: http://www.apa.org/topics/lgbtq/transgender (дата звернення: 14.12.2021).

2. Кирей-Ситникова Я. Трансгендерность и трансфеминизм. М.: Саламандра, 2015. 200 с.

3. The Language of Gender. URL: www.genderspectrum.org (дата звернення: 13.12.2021).

4. Ірискіна І. Еволюція уявлень про трансгендерність у медицині. URL: https://genderindetail.org.ua/library/identichnosti/transgenderism/transgender-medicine.html?fbclid=IwAR2jNZPEZ3PRThzVM56DSMD3W0MZL3QmYmJmkoYl2ibDPS5Bqju_UVMjDgw (дата звернення: 14.12.2021).

5. Ірискіна І. Трансгендерність та інфраструктура: «туалетні війни» https://genderindetail.org.ua/library/identichnosti/transgenderism/transgendernist-ta-infrastruktura-tualetni-viyny.html (дата звернення: 14.12.2021).

6. Яцина О.Ф. Між потребою і залежністю: трансгендерність У фокусі психотерапії. *Габітус*. Ви. 20. 2020. С. 285-291. DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.20.51

7. Ali D. Safe Spaces and Brave Spaces: Historical Context and Recommendations for Student Affairs Professionals. NASPA Policy and Practice Series. Issue № 2. 2017. 12 p.

ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ В ОСВІТІ
EUROPEAN PRACTICES OF INTERCULTURAL DIALOGUE IN EDUCATION

Марья Нестерова,
доктор філософських наук,
професор, професор кафедри менеджменту
та інноваційних технологій соціокультурної діяльності
НПУ ім. М.П. Драгоманова
marja@nesterova.com.ua

Пошук стратегій розвитку соціальної згуртованості обумовлений непередбачуваною соціальною реальністю, з її складним різноманітним культурним ландшафтом. Сучасний культурний ландшафт швидко змінюється та ускладнюється через глобалізацію та інші важливі процеси соціальної трансформації. Щоб адаптуватися до вимог глобалізованого світу, необхідно покращити соціальні комунікації, зокрема, міжкультурну комунікацію як один із головних осередків соціальної напруги. У статті 2 «Від культурного різноманіття до культурного плюралізму» Загальної декларації ЮНЕСКО про культурне різноманіття ми можемо знайти наступне твердження: «У наших дедалі більш різноманітних суспільствах важливо забезпечити гармонійну взаємодію між людьми та групами з множинними, різноманітними та динамічна культурна ідентичність, а також їхнє бажання жити разом. Політика залучення та участі всіх громадян є гарантією соціальної згуртованості, життєздатності громадянського суспільства та миру. Таким чином, культурний плюралізм дає політичне вираження реальності культурного розмаїття. У відокремленні від демократичних рамок культурний плюралізм сприяє культурному обміну та розквіту творчих здібностей, які підтримують суспільне життя».

Слід зазначити, що міжкультурний діалог в фокусі різноманіття може розумітися в найширшому, інклюзивному аспекті. І наочно цей принцип соціальної інклюзії проявляються в системі європейської освіти. Принциповою відмінністю європейської системи ї освіти є аспект соціальної інклюзії, залучення, включеності осіб, звичайно, що в першу чергу дітей із особливими освітніми потребами, в загальний освітній простір. Це підтверджується аналізом досвіду інклюзивної освіти у країнах Європі, який свідчить, що у переважній більшості з них інклюзивне

навчання є основною формою здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями. При цьому є можливість здобувати освіту і в спеціальних навчальних закладах, і в закладах масового типу. Важливо зазначити, що спостерігається явище соціальної інклюзії, коли спеціальні заклади не є «сегрегативними» осередками. Якщо і існують певні «кордони» між спеціальною та загальною освітою, то вони функціональні, адже визначаються виключно інтересами людей і прозорі, доступ до спеціальних закладів контролюється суспільством. Адже в країнах з демократичним устроєм не тільки пропагують цінності громадянського суспільства, а й реально контролюють дотримання принципів рівноправності, толерантності та інклюзії. Ці принципи є характерними для всієї європейської системи освіти, хоча варіативність форм освіти може відрізнятись в різних країнах Європейського Союзу. Теоретичне вивчення та практичне застосування європейського досвіду в сфері методологізації існуючих моделей освіти, зокрема, інклюзивної освіти, буде доцільним для подальшого розвитку національної системи освіти, який сприятиме, відповідно, сталому розвитку суспільства. Але вже зараз можна зазначити, що інклюзивна (в широкому розумінні) освіта за європейським зразком, безумовно, є ціннісно орієнтованою, вона повинна базуватися на базових європейських цінностях - гідності, рівності , повазі до інших культур, тощо.

Отже, перед сучасною освітою стоїть дуже багато складних завдань. Сучасний глобалізований світ суттєво стимулює процеси міжкультурної комунікації, відповідно, проблеми взаєморозуміння, тобто єдиного формату розуміння культурних цінностей та принципів соціальної взаємодії [2]. Це надзвичайно затребувано, особливо в умовах масової міграції, інших соціальних негараздів та

конфліктів, які можуть бути спричинені локальними військовими конфліктами та/або терористичними актами. Можна помітити, що такі типи конфліктів запускаються через відсутність довіри до міжособистісного (довіра до інших) та соціальної ієрархії (довіра до інституцій) спілкування [3]. Створення в освітньому просторі відносин довіри, виховання активного громадянства, основою якого є довіра до суспільства, його соціальних інституцій – одні з найперших та найактуальніших для всіх ланок освіти. Кращі європейські практики побудови міжкультурного діалогу в освіті, впровадження принципів інклюзії та згуртованості потребують подальшого розвитку та поширення.

Список використаних джерел:

1. Inclusive education in Italy. The way of access: https://epale.ec.europa.eu/en/content/inclusive-education-italy-2.

2. Le, H., et al. (2015). Social Inclusion Through Cultural Engagement Among Ethnic Communities. Journal of Hospitality Marketing & Management, 24(4), 375-400. https://doi.org/10.1080/19368623.2014.911714.

3. Nesterova M., et al. (2020). Trust as a cognitive base of social cohesion in the university communitie. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 8(1), 15-23. https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2001015N

4. UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor

БЕЗПЕЧНІСТЬ КІБЕРПРОСТОРУ

Олійник І. А.
аспірант ПВНЗ «Європейський університет»
nadiiakondrat@ukr.net

Особиста конфіденційність і національна безпека в XXI столітті залежать від захисту набору систем, яких навіть не було до кінця XX століття: електронної мережі обміну інформацією, відомої як кіберпростір.

Електронні обчислення та зв’язок становлять одні з найскладніших викликів, з якими коли-небудь стикалася інженерія. Вони варіюються від захисту конфіденційності та цілісності переданої інформації та стримування крадіжки особистих даних до запобігання сценарію, нещодавно озвученому у фільмі Брюса Вілліса «Жити вільно або померти важко», в якому хакери знищують транспортну систему, потім зв'язок і, нарешті, владу сітка.

Як зображено у цьому фільмі, мережі електронного інформаційного потоку зараз вбудовані майже в усі аспекти сучасного життя. Комп'ютерні системи керують практично всіма видами транспорту, починаючи від керування світлофорами та закінчуючи маршрутними літаками. Радіо та телевізійні сигнали, мобільні телефони та (очевидно) електронна пошта - це яскраві приклади того, як спілкування залежить від комп’ютерів - не лише у повсякденному житті, а й для військових, фінансових та екстрених служб. Комунальні системи, що забезпечують електроенергією, газом та водою, можуть бути скалічені через порушення кіберпростору. Напади на будь-яку з

цих мереж потенційно можуть мати катастрофічні наслідки для окремих людей та суспільства.

Насправді серйозні порушення кібербезпеки у фінансових та військових комп'ютерних системах уже мали місце. Крадіжка особистих даних - наростаюча проблема. Віруси та інші кібератаки вражають маленькі та великі комп'ютери та порушують торгівлю та спілкування в Інтернеті.

Історично склалося так, що звичайним підходом до захисту комп'ютера був так званий «захист по периметру». Він реалізується шляхом розміщення маршрутизаторів та «брандмауерів» у точці входу підмережі для блокування доступу сторонніх зловмисників. Експерти з кібербезпеки добре знають, що підхід до захисту по периметру не працює. Зрештою, будь -який такий захист можна пробити або обійти. І навіть без таких порушень системи можуть бути скомпрометовані, оскільки, коли заповнення веб-сайтів фіктивними запитами призведе до збою серверів у так званій атаці «відмови в обслуговуванні» або коли погані хлопці вже знаходяться по периметру [1].

Наразі проблеми більш очевидні, ніж потенційні шляхи їх вирішення. Зрозуміло, що інженерії необхідно розвивати інновації для вирішення довгого переліку пріоритетів кібербезпеки. По-перше, потрібні кращі підходи для автентифікації обладнання, програмного забезпечення та даних у комп'ютерних системах та для перевірки ідентичності користувачів. Біометричні технології, такі як сканери відбитків пальців, можуть стати одним із кроків у цьому напрямку.

Критичною проблемою є створення більш безпечного програмного забезпечення. Одним із способів зробити це може бути за допомогою кращих мов програмування, які мають захист безпеки, вбудований у способи написання

програм. І потрібна технологія, яка могла б виявити вразливі функції перед установкою програмного забезпечення, а не чекати атаки після того, як вона буде введена в експлуатацію [3].

Іншим викликом є забезпечення кращої безпеки даних, що надходять по різних маршрутах Інтернету, щоб інформацію не можна було відволікати, контролювати або змінювати. Поточні протоколи спрямування трафіку даних в Інтернеті можуть бути використані для того, щоб повідомлення здавалося, що вони надходять з інших місць, ніж їх справжнє походження.

Усі інженерні підходи до досягнення безпеки повинні супроводжуватися методами моніторингу та швидкого виявлення будь-яких компромісів безпеки. І тоді, як тільки будуть виявлені проблеми, мають бути також впроваджені технології для вжиття контрзаходів та для ремонту та відновлення. Частиною цього процесу має стати нова криміналістика для пошуку та лову злочинців, які здійснюють кіберзлочинності чи кібертероризм [2].

Нарешті, інженери повинні визнати, що успіх системи кібербезпеки залежить від розуміння безпеки всієї системи, а не лише від захисту окремих її частин. Отже, з кіберзлочинністю та кібертероризмом необхідно боротися на особистому, соціальному та політичному фронтах, а також на електронному фронті.

Серед іншого, це означає враховувати психологію користувачів комп'ютерів - якщо системи безпеки обтяжуючі, люди можуть уникати їх використання, вважаючи за краще зручність та функціональність, а не безпеку. Потрібні додаткові дослідження щодо того, як люди взаємодіють зі своїми комп'ютерами, Інтернетом та загалом із інформаційною культурою. Культурні та соціальні впливи можуть

впливати на те, як люди використовують комп'ютери та електронну інформацію таким чином, що збільшує ризик порушень кібербезпеки [4].

Також було б корисно краще зрозуміти психологію та соціологію, що призводить до навмисної комп'ютерної злочинності. Системи повинні бути захищені не тільки від сторонніх, а й від інсайдерів, які можуть саботувати систему зсередини.

Крім того, закони та нормативні акти, що стосуються кібербезпеки, повинні бути оцінені на предмет їх впливу на те, як люди використовують або зловживають електронною інформацією. І, мабуть, найважливіше: політичні сили потрібно об'єднати для підтримки та фінансування багатьох напрямків досліджень, які будуть потрібні для виконання складного завдання захисту кіберпростору від атак.

Список використаних джерел:

1. Вульф, Вашингтон та Аніта К. Джонс, «Кібербезпека», Міст 32 (Весна 2002), стор. 41-45.

2. Консультативний комітет Президента з інформаційних технологій, «Кібербезпека: криза пріоритетності» (лютий 2005 р.).

3. Національна дослідницька рада «До більш безпечного кіберпростору», ред. Сеймур Е. Гудман та Герберт С. Лін (Вашингтон, округ Колумбія: National Academies Press, 2007).

4. Національна дослідницька рада «Кібербезпека сьогодні та завтра: плати зараз або плати пізніше» (Вашингтон, округ Колумбія: National Academies Press, 2002).

5. Харрісон, К. та ін., «Безпека через невизначеність», Безпека мережі (лютий 2007), стор. 4-7.

СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
CURRENT STATE AND PROSPECTS OF UKRAINIAN EDUCATION IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Палилюлько Оксана
канд. іст. наук кафедра соціальної роботи, психології та соціокульурної діяльності ім.Т.Г. Сосновської
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
palelulko1980@ukr.net

Початок третього тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, переходом людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, високих економіко-технологічних укладів, які значною мірою базуються на освітньо-інтелектуальному потенціалі населення. Водночас загострюється конкуренція регіонів, націй, держав, окремих громадян.

Це зумовлює докорінну зміну підходів до освіти та освітньої політики в цілому. Саме для XXI ст. стає характерним розуміння того, що освіта не може надалі залишатися у сфері відокремленої галузевої чи відомчої політики, розглядатися як витратне соціальне благо та безповоротна стаття видатків, а є продуктивним чинником й умовою розвитку, відтак повинна набути статусу загальнонаціональної стратегії.

Змінювалася й Україна, розв'язуючи двоєдине завдання. З одного боку, ставши на шлях державного суверенітету, країна долала негативну спадщину минулого. З другого боку, приймаючи виклики сьогодення, українське суспільство прагнуло модернізуватися на інноваційній основі, аби набути прискорення, характерного для глобального світового поступу. Головним рушієм цього процесу завжди були і незмінно залишаться люди компетентні і кваліфіковані, конструктивні і конкурентоспроможні, компромісні і консенсусні. У розвитку людського потенціалу, людського капіталу ключову і, головне, безперервно зростаючу роль відіграє освіта. Звісно — освіта сучасна, що відповідає найкращим стандартам якості. Виключно завдяки освітній складовій в індексах людського розвитку та глобальної конкурентоспроможності Україна за цими показниками утримує серединні позиції в колі багатьох країн світу.

Як бачимо на сучасному етапі Україна співпрацює з Європейським Союзом на партнерських засадах, формуючи передумови для поступового входження до європейської спільноти. Інтеграція до європейського співтовариства є стратегічним курсом України. Європейський вибір нашої держави відкриває нові перспективи співробітництва з розвиненими країнами, економічного розвитку, соціального та інтелектуального прогресу.

Україна 2005 року приєдналася до Болонського процесу, мета якого – зблизити й гармонізувати освітні системи країн Європи, створити єдиний європейський простір вищої освіти. Започаткування його можна віднести ще до середини 1970-х років, коли Радою Міністрів Європейського Союзу було прийнято Резолюцію про першу програму співробітництва у сфері освіти. Одночасно з політичним об'єднанням країн Європи в ЄС було розроблено

концепцію створення єдиного європейського освітнього і наукового простору.

Основу цього інтеграційного процесу, який став передісторією Болонського, становлять три важливих документи: Велика хартія університетів (Болонья, 1988), Лісабонська конвенція (Лісабон, 1997), Сорбоннська декларація (Париж, Сорбонна, 1998). Офіційною датою початку Болонського процесу прийнято вважати 9 червня 1999 року, коли в м. Болонья на спеціальній конференції міністрів освіти 29 європейських держав прийняли декларацію «Зона європейської вищої освіти», або Болонську декларацію. Освіта в умовах трансформації економіки і зростання ролі інноваційних технологій у виробництві стали визначальним фактором і основним засобом перетворення людського потенціалу на якісний людський капітал. Ефективний освітній сектор, включаючи вищу освіту, який відповідає потребам суспільства та ринку праці, дає змогу сформувати у кожної людини здатність швидко адаптуватись до сучасних соціально-економічних реалій, забезпечуючи їй належний життєвий рівень. При цьому слід зауважити: якщо на установчій конференції в Болоньї (1999) до перших 29 країн майже не висували якихось суттєвих вимог, то вже на Празькому саміті (2001) до чотирьох нових кандидатів вони були досить серйозними, а сім країн, які вступали до Болонської співдружності на Берлінському саміті (2003), змушені були витримати справжній екзамен. Безперечно, вступ до цієї співдружності буде складним і для України: їй потрібно здійснити ґрунтовний порівняльний аналіз вітчизняної системи

науки й освіти з європейською (за болонською моделлю); за результатами цього аналізу визначити необхідні зміни і розпочати відповідні реформи національної науки й освіти. Зокрема, Україна має дотримуватися шести ключових позицій.

1. Упровадження двоциклового навчання: перший – до здобуття першого академічного ступеня бакалавра і другий – до здобуття ступеня магістра. Тривалість першого циклу – не менше трьох і не більше чотирьох років, тривалість другого – один-два роки після завершення першого ступеня і/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання сім-вісім років).
2. Запровадження кредитно-модульної системи обліку трудомісткості навчальної роботи. За основу пропонується взяти ECTS як нагромаджувальну систему, здатну працювати в межах концепції «Навчання протягом усього життя».
3. Контроль якості освіти, яким передбачено організацію акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка враховуватиме не тривалість чи зміст навчання, а ті знання, уміння і навички, яких набули випускники.
4. Мобільність студентів, яка зросте в результаті виконання попередніх умов, крім того, – мобільність викладацького й іншого персоналу для взаємозбагачення європейським досвідом.
5. Забезпечення працевлаштування випускників: одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат – можливість застосування знань і вмінь випускників.

Передбачається, що всі академічні ступені й інші кваліфікації матимуть попит на європейському ринку праці. Для такого визнання кваліфікацій передбачається повсюдно використовувати Додаток до диплома, рекомендований ЮНЕСКО. 6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти: одним із головних завдань у межах Болонського процесу є залучення до Європи студентів з інших регіонів світу шляхом упровадження загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної нагромаджувальної системи, легко доступних кваліфікацій тощо, які сприятимуть зростанню зацікавленості європейських та інших громадян вищою освітою [1].

Що стосується системи вищої освіти в Україні, то основні правові, організаційні, фінансові засади її функціонування визначає Закон України «Про вищу освіту» [3], прийнятий 1 липня 2014 р. Закон запровадив триступеневу систему вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор філософії), що стала одним з елементів створення європейського простору вищої освіти в Україні.У 2020 р. в Україні розпочалася масштабна реформа вищої освіти в частині зміни механізмів фінансування та керування закладами. Вона була викликана необхідністю підвищення якості вищої освіти, яка, за даними Міністерства освіти і науки, не відповідає очікуванням роботодавців, студентів та суспільства загалом. «Понад 70 % українців вважають якість вищої освіти в Україні середньою, низькою або дуже низькою. Водночас 2019-го серед офіційно зареєстрованих безробітних майже 50 % складали люди з вищої освітою. Для порівняння – частка безробітних із професійною освітою нараховує 30 %. Оцінка студентів теж є промовистою – опитування показують, що майже 40 % студентів вважають, що зміст освітніх

програм не відповідає потребам ринку праці. Одна з основних причин цієї ситуації – те, як діють стимули та правила гри в нашій системі вищої освіти. Система фінансування та управління не дає заслуженої винагороди найкращим викладачам та найбільш ефективним закладам вищої освіти.

Однією з перших новацій, що почала діяти з 1 січня 2020 р., стала нова формула фінансування вищої освіти. Основна ідея – зняти пряму залежність фінансування вишів від кількості студентів і спрямувати гроші у найкращі заклади, які оцінюватимуться за конкретними показниками. 80 % бюджету університети отримуватимуть гарантовано для базових видатків, а решта коштів розподілятиметься залежно від низки показників. Серед них: масштаб університету, його позиції у міжнародних рейтингах, обсяг залучених з альтернативних джерел коштів тощо. Кількість студентів стане одним з кількох, але не єдиним критерієм розподілу коштів [1].

Ще одна новація реформи – впровадження індикативної собівартості навчання. Вона передбачає, що поступово вартість навчання студентів-контрактників муситиме зрости до рівня, який за кожного студента-бюджетника сплачує держава і має становити не менше 60 % від видатків, які витрачає держава на бюджетне місце. Заплановано поступове підвищення індикативної собівартості протягом двох майбутніх років на 10 %. Водночас вартість навчання повинна бути співмірна з доходами в регіоні.

Отже, сьогодні ми можемо констатувати, що держава спрямовує всі необхідні зусилля для покращення системи вищої освіти в Україні відповідно до вимог та потреб сучасного здобувача освіти та ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf.

2. Сучасний університет – одна з основних частин інноваційної діяльності країни: розпочався третій день всеукраїнського форуму «Україна 30. Освіта і наука». URL: https://mon.gov.ua/ua/news/suchasnij-universitet-odna-z-osnovnih-chastin-innovacijnoyi-diyalnosti-krayini-rozpochavsya-tretij-den-vseukrayinskogo-forumu-ukrayina-30-osvita-i-nauka.

3. Як просувається реформа вищої освіти? URL: https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/yak-prosuvayet-sya-reforma-vischoyi-osviti.

TRANSVERSE PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY AND OCCUPATIONAL THERAPY: UKRAINIAN-EUROPEAN DIMENSION

Pyurko Vladyslav,
Master's student, teacher of the third level of higher education in the specialty 011 Educational pedagogical sciences, teacher's assistant, exercise therapy teacher
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University,
Melitopol Gymnasium № 22 of Melitopol City Council of Zaporizhia Region,
e-mail: vlad.1994ak@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0001-9296-6619 ;

Korobchenko Anhelina,
Doctor of Historical Sciences,
Professor of the Pedagogy and Pedagogical Mastery Department of
Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University,
angelinakorobchenko@gmail.com

The XXI century puts forward new requirements for education, provides new opportunities for educational activities. The state of education in the state is an indicator of the quality of life of society, and therefore in many economically developed countries, the state remains the main entity that maintains the education system and determines the strategic directions of its modernization [1-3]. Socially significant changes in the higher education system of Ukraine, the desire to enter the international educational space, the need for a fundamentally new generation of higher education staff that will meet the requirements of domestic and foreign labor markets, dictate the need to significantly modify the organization and content of higher education.

One of the priority areas of modernization in the field of physical therapy and occupational therapy in Ukraine is the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 266 of 29.04.2015 «On approval of the list of branches of knowledge and specialties for higher education». According to this document, the specialty «Physical Rehabilitation» was transferred from the field of knowledge 0102 «Physical Education, Sports and Human Health» to the field of knowledge 22 «Health» under number 227 «Physical Rehabilitation», which defined a new direction of its development in the structure of training of specialists in the field of «Health Care» in Ukraine. Subsequently, the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 1, 2017 № 53 «On

Amendments to the Resolution of April 29, 2015 № 266 title of specialty 227 «Physical Rehabilitation» in the field of knowledge 22 «Health» is set out as follows – 227 «Physical therapy, occupational therapy» field of knowledge 22 «Health». In Ukraine, until 2016, professional training of future specialists in physical therapy (at that time of physical rehabilitation) continued to be carried out in the field of physical education and sports. To date, the training of future specialists in physical therapy has been transferred from the field of knowledge 0102 «Physical Education, Sports and Human Health» to the field of knowledge 22 «Health».

In this regard, it is important from today's standpoint to improve the current legal and educational documentation for the training of future specialists in physical therapy and occupational therapy in higher educational institutions of Ukraine while preserving previous achievements and features of national traditions and taking into account experience in leading higher education, institutions of the world [6,10].

Peculiarities of professional training of specialists in physical therapy in higher education institutions have been studied in recent years by various scientists (A. Volik, Yu. Lyannoy, L. Sushchenko, etc.). In particular, Yu. Liannoy, highlighting the features of professional training of bachelors and masters of physical therapy in higher education institutions of the European Union, notes that due to social and communicative skills physical therapist can act as a «coach, teacher and friend» [5]. A. Volik [4] emphasizes such a component of professional training of a physical therapy specialist as high moral qualities, ethics and deontology.

The analysis of the information presented on the educational and research sites of Israeli universities allowed us to determine a holistic picture of the training of future specialists in physical therapy in higher education institutions in this country. Almost all

universities and about 150 colleges train bachelors. Master's degrees can be obtained in some colleges at universities and in the universities themselves. In Israel, the doctoral program can be taken at all universities (except Ariel and Open University) [8].

Analysis of structural and substantive aspects of training future specialists in physical therapy in higher educational institutions of the country shows that the program of bachelors in physical therapy, as in higher educational institutions of Ukraine, is designed for four years (8 semesters). Thus, at the Ben-Gurion University of the Negev at the Department of Physiotherapy, students receive a bachelor's degree in physical therapy, studying for four years [8].

A comparative analysis of the structure and content of bachelor's degree in physical therapy from leading universities in European countries (Greece, Spain, Italy, Norway, Sweden, Finland and Ukraine) revealed the presence of common and distinctive features and approaches. Common features include: introduction of degree systems of education; application of credit-transfer system of education. There is some difference in the structure of curricula [7-9]. Thus, the curriculum for bachelors of physical therapy in most European universities provides 3 or 3.5 years of study (except Greece, where 4 years are planned), while the vast majority of Ukrainian higher education institutions - 4 years of study. The content of the analyzed curricula of Norwegian universities consists of three or four large courses from 10 to 40 ECTS credits per academic year. At the same time, in the curriculum of the Ukrainian university there are many more of them - eight for each of the four courses, they are relatively smaller in volume - on average 4-5 ECTS credits each. In addition, there was a difference in the amount of workload. In European higher education institutions, this amount is a total of 180 - 240 ECTS credits, in contrast to 240 ECTS credits in domestic higher education. In the process of characterization of professional

training of physical therapy specialists in European higher education institutions, attention was focused on the significant predominance in terms of workload planned for practical clinical experience: in Norwegian universities - 45 ECTS credits, in Spanish universities - 42 ECTS credits, in Swedish universities - 37 ECTS credits, in Italian - 63 ECTS credits, but it is recognized that the researchers did not pay close attention to the study of foreign experience in the training of physical therapy specialists in Asian countries [9].

The main method of professional training in European universities [1,7-9], especially Norwegian, is problem-oriented learning. Students should address specific situations of physiotherapy and occupational therapy practice, including by asking specific questions from the field of practice in further core group work, and invite patients to practice these skills. Through various forms of work, teachers challenge students and encourage them to be actively, concretely and directly involved in their own learning process at the university or on the basis of practice. Students develop skills in building relationships, learn to process knowledge and be responsible for their own learning [1,7-9].

The main requirement in the training of higher education students in European countries is the focus on self-study. Students work independently with lecture material and curriculum of each course. The whole curriculum in the process of studying at European universities is not covered in practical classes, so students should get acquainted with them on their own. Self-training and self-education is a necessary condition for achieving the goals of training and professional skills of a specialist in physical therapy and occupational therapy at universities in European countries.

References:

1. Bazylchuk O.V. Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii, erhoterapii do roboty z vidnovlennia zdorovia sportsmeniv: avtoref. dys. … na dokt. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Khmelnytskyi, 2019. 43 s.

2. Bielcheva T.F., Elkin M.V., Holovkova M.M., Korobchenko A.A. Osnovy naukovo-pedahohichnykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: drukarnia «Print House», 2019. 217 s.

3. Kovshar O.V. Osvita yak pedahohichna katehoriia. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Dodatok 1 do Vyp. 31. T. VI (48*). Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru»*. K.: Hnozys, 2013. S. 80-88.

4. Kopochynska Yu.V. Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii, erhoterapii v zakladakh vyshchoi osvity: dys. … na dokt. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Kyiv, 2021. 571s.

5. Liannoi Yu.O. Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchykh navchalnykh zakladakh: dys. … na dokt. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Kyiv, 2017. 674s.

6. Svitovyi reitynh universytetiv [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017

7. Universytet imeni Ben-Huriona v Nehevi (Ben-Gurion University of the Negev) [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu http://in.bgu.ac.il-/Pages/default.aspx.

8. Universytety Izrailiu [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu https://www.unipage.net/ru/universities_in_Israel

9. Chuhaievskyi V.H. Sotsializuiuchi funktsii vyshchoi osvity v konteksti yevropeiskoi intehratsii. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment: zb. nauk. pr*. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 2013. Vyp. 12. S. 110–118..

10. Patton N., Higgs J. and Smith M. Using theories of learning in workplaces to enhance physiotherapy clinical education. *Physiotherapy: Theory and Practice*. 2013. Vol. 29. Issue 7. January. P. 493-503.

ДОСТУПНІСТЬ ІНФОРМАЦІЇ ДЛЯ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В УКРАЇНІ

INFORMATION ACCESSIBILITY FOR UKRAINE'S VISUALLY IMPAIRED PEOPLE

Серпутько Г.П.
докторант кафедри
офтальмопедагогіки та офтальмопсихології
НПУ імені М.П. Драгоманова
Email: ann_nika@ukr.net,
https://orcid.org/0000-0001-9046-5319
Войтюк Ю.О.
доцент кафедри

офтальмопедагогіки та офтальмопсихології
НПУ імені М.П. Драгоманова
Email: yuriy_voytyuk@ukr.net,
https://orcid.org/0000-0002-3968-4134

На виконання вимог Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованої Законом України від 16 грудня 2009 р. № 1767-VI, спрямовується й національне законодавство України та низка нормативно-правових підзаконних актів у різних сферах. Зокрема, на виконання вимог статті 9 "Доступність" Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю. спрямована й Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схвалена Розпорядженням Кабінету Міністрів України (КМУ) від 14 квітня 2021 р. № 366-р. (далі Національна стратегія).

Термін "доступність" у Національній стратегії розглядається як – "забезпечення рівного доступу всім групам населення до фізичного оточення, транспорту, інформації та зв'язку, інформаційно-комунікаційних технологій і систем, а також до інших об'єктів та послуг, як у міських, так і в сільських районах" [2]. Отже, інформаційна доступність є окремою складовою в реалізації доступності, як рівного права усіх громадян, і окремим напрямом реалізації Національної стратегії.

Питання забезпечення інформаційної доступності, на нашу думку, частково прописані у таких розділах Національної стратегії, що відповідають напрямам її реалізації: "Цифрова безбар'єрність", "Освітня безбар'єрність", "Суспільна та громадянська безбар'єрність". Крім того, інформаційній безбар'єрності присвячено окремий розділ (напрям) Національної стратегії, на положеннях якого ми

зупинимось докладніше. Так, у Національній стратегії визначено, що "люди незалежно від їх функціональних порушень чи комунікативних можливостей мають доступ до інформації в різних форматах та з використанням технологій, зокрема шрифт Брайля, великошрифтовий друк, аудіодескрипція (тифлокоментування), переклад жестовою мовою, субтитрування, формат, придатний для зчитування програмами екранного доступу, формати простої мови, легкого читання, засоби альтернативної комунікації" тощо [2]. Зокрема, що стосується інформаційної доступності для осіб із порушеннями зору, вагоме значення має доступ осіб із порушеннями зору (незрячих та зі зниженим зором) до друкованої інформації, а це, передусім, видання у доступних форматах: шрифтом Брайля, збільшеним шрифтом та у форматах, придатних для зчитування програмами екранного доступу з монітора комп'ютера чи інших ґаджетів, а також видання у звукових форматах.

В Україні за державні кошти (на тендерних засадах) забезпечується видання чітко визначеного переліку підручників для закладів загальної середньої освіти, які друкуються шрифтом Брайля (для незрячих школярів) та збільшеним шрифтом (для учнів зі зниженим зором). І це, на жаль, на сьогодні єдина програма, яка підтримується державою з освітньою метою. Студенти із порушеннями зору, які продовжують здобувати освіту в професійно-технічних чи вищих навчальних закладах, практично позбавлені гарантованої можливості користуватися підручниками та навчальними посібниками у доступних форматах. Найчастіше врегулювання цих питань перекладається на заклади професійно-технічної та вищої освіти. Не кращою є й ситуація з виданням художньої літератури, до якої люди з порушеннями зору також не мають в Україні належного доступу. Тобто, державою забезпечується лише мізерний відсоток літературних видань від необхідних потреб

людей із порушеннями зору. І, переважно, як ми вже зазначали, це навчальні підручники для закладів середньої освіти. Значна кількість книг для художнього читання видається шрифтом Брайля, збільшеним шрифтом та у звукових форматах за кошти меценатів та національних, муніципальних чи міжнародних грантодавців за ініціативи громадських організацій людей з інвалідністю по зору. Станом на 2019 рік шрифтом Брайля в Україні видавалося в середньому 10-15 найменувань книг художньої літератури на рік, видання книг в універсальному дизайні (одночасно шрифтом Брайля та збільшеним шрифтом) близько 5-7 книг на рік. У 2020-2021 роках ситуація із виданням художньої літератури у доступних форматах для осіб із порушеннями зору стрімко погіршилася через ситуацію із пандемією Covid-19 та неспроможність фінансування меценатами, благодійниками і грантодавцями цієї сфери. Видання літератури для дитячого читання громадські організації намагаються забезпечувати самотужки, але книжок для літературного читання учнів також вкрай бракує. В Україні за державний кошт практично не видається довідникова, перекладна та сучасна українська література для незрячих і слабозорих громадян різних вікових категорій. Брайлівський дисплей, як адаптивне пристосування, що допомагає незрячій людині тактильно (шрифтом Брайля) сприймати інформацію, виведену з монітора комп'ютера чи інших ґаджетів, так і не було внесено до переліку технічних засобів реабілітації (ТЗР), за які держава відшкодовує кошти, через високу вартість пристрою, який незряча людина не може придбати самотужки. А це також призводить до звуження інформаційної доступності для людей із порушеннями зору в Україні.

Тому загалом можна говорити про те, що виконання вимог Конвенції ООН "Про права осіб з інвалідністю" у розділі інформаційної доступності, зокрема

друкованої інформації, держава значною мірою перекладає на плечі меценатів, грантодавців та громадські організації людей з інвалідністю, які за кошти меценатів та грантове фінансування намагаються втримати і покращити ситуацію з інформаційною доступністю в культурно-освітній сфері України.

У розділі "Інформаційна безбар'єрність" Національної стратегії зокрема йдеться про те, що "на даний момент державні органи не забезпечують повноцінної інформаційної доступності, через це не всі громадяни мають можливість отримати належну інформацію про діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування... Виборчий та судовий процеси не завжди інформаційно доступні для всіх груп населення. Зокрема особи із порушеннями зору не завжди мають доступ до інформації в межах виборчого та судового процесів. А інформаційні продукти, які використовуються в ході судового та виборчого процесу, не завжди відповідають критеріям доступності інформації... Переважна більшість медіапродукції не адаптована для осіб, зокрема з порушеннями зору, тому це питання потребує нормативного врегулювання. Особи, зокрема з порушеннями зору, в Україні не завжди мають доступ до кіно та іншої культурної продукції та до перегляду спортивних подій..." [2], вистав тощо..

Тифлокоментування (аудіодескрипція, звукоопис, аудіоопис) забезпечує передачу візуального змісту аудіальним способом, передусім для людей із порушеннями зору. Описові підлягає все, що людина, через наявні в неї порушення зору, не може побачити, відчути, зрозуміти за допомогою збережених органів чуття (залишковий зір, слух, нюх, дотик), для забезпечення інформаційної доступності про візуальні об'єкти, процеси, явища навколишньої дійсності [1, с.38]. А це не лише фільми, вистави чи твори мистецтва, це може бути відповідний маршрут, пейзаж чи

монументальні будівлі, пам'ятки архітектури, інтер'єр у кімнаті, будівлі, незнайомому приміщенні тощо.

Досвід аудіодескрипції в Україні має найбільш широке застосування у кіномистецтві, також ним охоплені: музейна справа, театральне мистецтво, оскільки йдеться про візуальні види мистецтва та культури. Проте й інші галузі: освіта, туризм, спорт поступово впроваджують практики тифлокоментування.

І знову ж таки слід зазначити, що левова частка роботи зі створення тифлокоментарів до фільмів, вистав, спортивних заходів тощо забезпечується через діяльність громадських організацій людей з інвалідністю та небайдужих активістів з досвідом у цій сфері, за підтримки грантового фінансування.

Серед позитивних практик у сфері доступності інформації для осіб із порушеннями зору слід згадати ініціативу громадської організації "Боротьба за права" *"Доступне кіно"* – це ініціатива, метою якої є забезпечення доступності відеоконтенту (фільми, серіали, мультфільми тощо) для незрячих та нечуючих людей за допомогою створення звукоопису та адаптованих субтитрів і розміщення їх на мобільних платформах Earcatch та Subcatch. Крім того, до кінця жовтня 2021 року у м.Києві тривав проєкт "Доступний театр", що передбачав аудіоопис спектаклів для глядачів із порушеннями зору. Долучилися до згаданого проєкту 15 столичних театрів. Також слід згадати спільну работу групи українських аудіодескрипторів, які пройшли підготовку в Міжнародному проєкті "Розвиток і популяризація технік аудіодескрипції фільмів в країнах Східного партнерства" 2019, 2021 рр. В рамках Міжнародного кінофестивалю "Молодість" згаданою групою були підготовлені тифлокоментарі до показів кількох конкурсних повнометражних художніх та документальних фільмів. Прикрим залишається факт, що позитивний

досвід України зі створення доступного інформаційного контенту для людей із порушеннями зору обмежується досить нетривалими (ситуативними) грантовими проєктними ініціативами, бракує стійких законодавчих гарантій, які б допомагали робити інформацію доступною для людей із порушеннями зору.

Список використаних джерел:

1. Войтюк Ю.О., Серпутько Г.П. Тифлокоментування, як складова якісного супроводу клієнтів з глибокими порушеннями зору в туристичному бізнесі : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції "Напрямки та перспективи розвитку парку природи "Беремицьке". Київ, 23 лютого 2021 р. С. 38-42.

2. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, схвалена Розпорядженням КМУ від 14 квітня 2021 р. № 366-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#n10

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ПРОМОЦІЯ ТА МАРКЕТИНГ УНІВЕРСИТЕТІВ

EUROPEAN EXPERIENCE OF HIGHER EDUCATION MODERNIZATION: PROMOTION AND MARKETING OF UNIVERSITIES

Супрун Дар'я Миколаївна

доктор пед. наук, професор

Професор кафедри спеціальної психології та медицини факультету спеціальної

та інклюзивної освіти Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова,

E-mail: darya7@ukr.net

orcid.org/ 0000-0003-4725-094X

Говорячи про інтернаціоналізацію освітньої сфери як про чинник становлення глобального простору вищої освіти, що класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, навчальних курсів, міжкультурних програм тощо), необхідністю стає висвітлення питання Європейського вибору: цінності освіти у світовому та національному вимірі. Наразі маємо змогу поділитися досвідом обміну науковими здобутками між факультетом спеціальної та інклюзивної освіти НПУ ім. М.П. Драгоманова та профілюючими факультетами європейських держав: робочого візиту до одного з найстаріших і провідних університетів Італії (Sapienza University, Rome), з освітньої подорожі «Стратегія і тренди, що підтримують розвиток і модернізацію університетів» у рамках проєкту «Зміни педагогічних факультетів та університетів у XXI ст.» до Чеської Республіки (Masaryk_University, Brno та Tomas Bata University, Zlin), з дослідницької співпраці з польською науковою спільнотою (The John Paul II Catholic University, Lublin) тощо. здійснення профорієнтаційної роботи, сприяння кар'єрному розвитку студентів, інтернаціоналізації освіти тощо. Зазначимо, що інтеграція університетів в світові процеси сприяє оновленню науковоосвітнього, особистісного й організаційного потенціалу ЗВО на індивідуальному, інституціональному й

системному рівнях. Об'єктивною ж реальністю розвитку освіти сьогодення є розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти та необхідність пошуку конструктивних ідей щодо вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації формування технічної, іншомовної та інших варіативних професійних компетенцій в епосі діджиталізації. Тож, наразі маємо змогу провадження та примноження інноваційного досвіду європейського зразку, що має здійснюватися за умови раціонального поєднання з новаторським доробком українських вчених-організаторів вищої школи на царині сучасної освіти в умовах соціальної згуртованості. Важливість вищезазначених аспектів контексті соціальної інклюзії та інклюзивної освіти й зумовило наш дослідницький інтерес [5; 8].

Тож, розглянемо актуальні питання ролі університетів у суспільстві, стратегії та тренди їх модернізації, а саме промоуції та маркетингу університету, здійснення профорієнтаційної роботи, сприяння кар'єрному розвитку студентів, інтернаціоналізації освіти тощо. Захоплюють своєю різноаспектністю та багатофункціональністю Центри розвитку кар'єри в університетах, що керуються гаслом: Чим Вам допомогти?

Тож, **Маркетинг факультету** є частиною розвитку університету та має містити наступні складові:

– Дотримання єдиного візуального стилю університету.

– Керівництво маркетинговою діяльністю в рамках факультетів.

– Комунікацію з партнерами факультетів та забезпечення договорів (меморандуми про співпрацю).

– Організацію факультетських акцій (Campus Day, Гриль із деканом,

Новорічна зустріч у кампусі, святкування ...-ліття заснування, День відчинених дверей, акції для студентів і співробітників тощо).

– Підтримка окремих відділів, кафедр у комунікації.

– Обмін досвідом між факультетами, взаємодопомога у поширенні інформації.

Об'єктивною ж реальністю розвитку освіти сьогодення є розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти [3; 4]. Отже, стає значущим й **міжнародний маркетинг.**

Централізовано забезпечується даний аспект Центром міжнародної співпраці університету. Ідеї та пропозиції для міжнародної діяльності імплементуються у таких сферах: лекції іноземних викладачів – включно з віртуальними, COIL-курси – Collaborative International Online Learning, навчання онлайн і COIL-навчання, викладання англійською. Дійсно, усі довгострокові види діяльності спрямовані на створення навчальних програм англійською. Отже, інтернаціоналізація сучасної навчальної програми визначила наступні необхідні аспекти: провадження навчання іноземною мовою, (зарубіжна автентична література, викладачі – фахівці, що досконало володіють іноземною мовою); завдання, які виходять за межі країни (студенти мають шукати інформацію в міжнародних джерелах, контактувати з іноземними студентами) [2; 3].

В умовах сьогодення необхідністю визначається саме *міжнародне навчання онлайн (online international learning),* що підтримується такими факторами, як:

— спільні проєкти кількох університетів;

— важливість створення для студентів такого спільного завдання, над яким вони працюватимуть у міжнародній команді;

— існування мережі для пошуку партнерів;

— перевагою є підвищення міжнародних компетенцій та мовних знань;

— прийняття різноманітності, толерантність до варіативних поглядів на навчання є необхідністю сучасного світу [4].

Міжнародне навчання онлайн COIL містить компонент рефлексії, завдання чітко визначені; відповідність міжнародним принципам та містить такі переваги:

Інституції – Поширення престижності інституції в світі

Викладачі – Трансформації розуміння процесу навчання та власної ролі

Студенти – вчаться керувати процесами та часом, вирішувати проблеми, взаємодіяти, бути громадянами світу [4].

COIL сприяє розвитку наступних складових процесу інтернаціоналізації освіти: емоційна змагальність, міжкультурні компетенції, когнітивна компетенція, міжкультурна комунікація. Отже, модель *COIL (Collaborative online international learning)* – це: об’єднана аудиторія з усього світу; співпраця – студенти та викладачі співпрацюють заради спільної мети; міжнародний досвід – і студенти, і викладачі здобувають новітній міжнародний досвід; *студентськоцентриська стратегія: в*икладач надає стратегію, що спонукає студентів співпрацювати для створення продукту, який показує результат; *спілкування ключове: щ*об досягти результату, викладачі та студенти мають постійно бути у конекті; *мовні виклики: п*опри те, що англійська є офіційною мовою, учасник вчаться спілкуватися й іншими мовами, допомагають новітні технології.

Висновки. Отже, інтеграція університетів в світові процеси сприяє оновленню науковоосвітнього, особистісного й організаційного потенціалу ЗВО на індивідуальному, інституціональному й системному рівнях. Об'єктивною ж реальністю розвитку освіти сьогодення є розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти та необхідність пошуку конструктивних ідей щодо вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації формування технічної, іншомовної та інших варіативних професійних компетенцій в епосі діджиталізації. Тож, наразі маємо змогу провадження та примноження інноваційного досвіду європейського зразку, що має здійснюватися за умови раціонального поєднання з новаторським доробком українських вчених-організаторів вищої школи на царині сучасної освіти в умовах соціальної згуртованості. Тож, вкотре доведена роль саме соціальної інклюзії з залученням різноманітних галузей та напрямів, як професійних, так й загальносоціальних. Беззаперечно, співпраця професіоналів міжнародної міждисциплінарної команди підійме на вищий щабель професіоналізму та призведе до нових наукових звершень.

Список використаних джерел

1. Супрун, Д. М. (2019). Модернізація змісту професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 492 с.

2. Супрун, Д. М. (2018а). Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2018. 657 с.

3. Супрун, Д. М. (2021) Psychology of Management (Психологія Управління) : навчально-методичний посібник для студентів, слухачів магістратури та практикуючих психологів. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 384 с.

4. Suprun, D. (2020). Formation of the Primary School Teachers' Information Competency in Postgraduate EducationWEB OF SCIENCE Published: Sep. 2020 in Postmodern Openings.

5. Suprun, D., Griban, G., Okhrimenko, I., (2021) Formation of Psychophysical Readiness of Cadets for Future Professional Activity The Open Sports Sciences Journal, 2021, 14: 1-8 Electronic publication date: 22/03/2021] [Collection year: 2021] SCOPUS Core Collection https://opensportssciencesjournal.com/VOLUME/14/PAGE/1/FULLTEXT

6. Sheremet, M., Suprun, M., Suprun, D. (2020) Future Psychologists' Readiness to Work in Conditions of Social Cohesion in EducationWEB OF SCIENCE Published: Sep. 2020 in International Journal of Applied Exercise Physiology.

7. Zhuravlova, L., Sheremet, M., Suprun, D., Fedorenko, S., & Dubiaha, S. (2021). Results of the Examination of Primary School Students By Means of Speech Therapy Screening. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, *12*(1), 326-342. https://doi.org/10.18662/brain/12.1/185

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

ПІДГОТОВКА ШКОЛЯРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Тарасенко Марія Романівна
mariartarte@gmail.com

Сьогодні мета навчання іноземної мови передбачає не тільки вивчення мови як «форми для вираження зовнішнього змісту», «як систему знаків», «інформаційний код», а й як феномен, тісно пов'язаний з людською діяльністю і культурою, оскільки мова як соціальне явище не може існувати без людини. Переорієнтація навчання іноземної мови на комунікативну іншомовну освіту ставить перед студентом нові цілі і завдання і, зокрема, спрямовані на оволодіння іншомовною культурою спілкування.

Сучасний глобалізований світ впливає на зміну соціального складу інноваційних суспільств, заснованих на обміні ідеями, технологіями, знаннями, створює умови для мультикультуралізму і багатомовного середовища, до яких людина повинна адаптуватися, жити і повноцінно виконувати свою роботу, бути толерантною до культурних цінностей, звичаїв, традицій інших людей, до проявів культурних відмінностей і стереотипних форм поведінки людей, що належать до різних культур [4, с. 14].

Ще древні філософи античного світу розглядали співвідношення мови і культури і відзначали активну роль мови в розвитку культури, досягненні наукових істин. Сформувавшись у суспільстві, мова сприяє розквіту культури, відображає національну психологію, соціально-історичні умови життя і культурні особливості

народу. Цілком закономірно, що мова як засіб комунікації виступає як інструмент передачі культурних цінностей народу, що говорить цією мові. Таким чином, мова виступає як компонент духовної культури, необхідний засіб людського мислення і спілкування, є умовою його виникнення і розвитку, а також передачі культурних цінностей від покоління до покоління [3].

Мовна освіта як результат оволодіння комунікативною компетентністю передбачає не тільки формування в учнів уміння практично користуватися мовою, що вивчається, але і оволодіння умінням розуміти носія іншої картини світу і успішно вести з ним комунікацію. Тобто, результатом мовної освіти є цілеспрямовано сформована вторинна мовна особистість з великими фоновими знаннями країни, мова якої вивчається.

Комунікація (від латинського *commūnicāre,* «поділитися») – це цілеспрямована діяльність з обміну інформацією між двома або більше учасниками з метою передачі або отримання потрібних значень через спільну систему знаків і семіотичних правил. Основними етапами комунікації є формування комунікативного наміру, композиції повідомлень, кодування повідомлень і передачі сигналу, прийому сигналу, декодування повідомлень і, нарешті, інтерпретації повідомлення одержувачем [1].

Міжкультурна комунікація стосується спілкування між людьми, які відрізняються однією з наступних рис: стиль роботи, вік, національність, етнічна приналежність, раса, стать, сексуальна орієнтація тощо. Міжкультурну комунікацію у широкому сенсі також використовують для опису намагань обмінюватися, обговорювати і опосередковувати культурні відмінності за допомогою мови, жестів і мови тіла. Саме завдяки міжкультурній комунікації люди, що належать до різних

культур, спілкуються один з одним. У суто науковому сенсі міжкультурна комунікація – це гібридна гілка академічних дисциплін, що поєднує культурну антропологію, соціологію та міжнародні дослідження, орієнтовані на шляхи полегшення розуміння через кордони та культури.

Для здійснення в реальних життєвих умовах міжкультурного іншомовного спілкування студенти повинні оволодіти такими уміннями, як: 1) вживати іноземну мову (в усіх її проявах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування умінь і навичок); 2) пояснювати і засвоювати (на певному рівні) інший спосіб життя/поведінки (процеси пізнання);

3) розширювати індивідуальну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається (процеси розвитку) [2, с. 19].

Упровадження в практику навчання іноземних мов компетентнісного підходу з використанням комунікативно-орієнтованого навчання було зроблено з метою розширення доступу громадян України до багатої мовної, наукової та культурної світової спадщини, для інтенсивного обміну технічною та науковою інформацією, досягненнями в галузі культури, для забезпечення можливостей здійснювати міжкультурну комунікацію. Ключовим принципом цього підходу стала орієнтація на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях [5].

Отже, у світлі сучасних європейських освітніх тенденцій здатність до міжкультурної взаємодії як головна мета іншомовної освіти є показником сформованості здатності людини ефективно діяти в міжкультурній комунікації. Формування міжкультурної компетентності є інтегральним результатом освіти і

виховання на основі діалогу культур, тому психолого-педагогічні умови і механізми її формування мають спиратися на компоненти особистості.

Список використаних джерел

1. Бистрицький Є., Пролеєв С., Зимовець Р. Комунікація і культура в ґлобальному світі. К.: Дух і літера, 2020. 416 с.

2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.

3. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація. К.: Академія, 2012. 288 с.

4. Тарасенко Т.В., Коноваленко Т. В., Тарасенко М.Р. Роль іншомовної освіти у формуванні міжкультурної толерантності особистості. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 1(24)’ 2020. 119 с. С. 11–18.

5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Council of Europe, 2001. 260 p.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СКЛАДІ ЦІЛЕЙ СУЧАСНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

Тарасенко Тетяна Володимирівна

tanyta3003@gmail.com

Протягом усієї історії культури людства створювалися багато різних норм поведінки і спілкування. Залежно від методу, характеру, мети, сфери, меж, різноманітності й тяжкості виконання поведінкових норм (стандартів поведінки) вони поділялися на такі типи: мораль, традиції, звичаї, обряди і закони.

На фоні сучасного глобального розвитку суспільства людство потребує нових прийнятних стратегій розвитку культур. Міжкультурна комунікація як особливий вид комунікації припускає спілкування між носіями різних мов і різних культур. Інтеркультурне навчання та міжкультурна комунікація мають бути суттєвою складовою частиною занять з іноземної мови в закладах освіти усіх рівнів.

Термін «міжкультурна комунікація» вперше з'явився у 1954 році в американській науковій школі культурантропологів. Передбачаючи майбутні міжетнічні та міжкультурні дослідження, представники цієї школи – Е. Т. Голл і Г. Л. Трегер – опублікували статтю «Культура і комунікація», в якій позначили науково-прикладну перспективу даної проблематики. Подальший розвиток цей новий напрям отримав пізніше, після виходу відомої і багаторазово перевиданої книги Е.Т. Голла «Німа мова» (The Silent Language) [4], в якій автор переконливо обґрунтовував безпосередній зв'язок між культурою і комунікацією і можливість для порівняння культур виходячи із загальних для всіх культур основ. Проводячи аналогію з вивченням іноземних мов за допомогою універсальних граматичних категорій, Голл робив висновок про доступність освоєння подібним чином інших культур і необхідності навчання їх у сучасному світі.

Інтернет і сучасні технології відкрили нові можливості, що дозволяють просувати власні інтереси до нових географічних місць і культур. А враховуючи те, що зараз можна легко працювати з людьми віддалено, але безпосередньо

спілкуючись, міжкультурні комунікації стають все більш нормою. У цьому новому світі адекватна міжкультурна комунікація є обов'язковою умовою.

Незалежно від того, де людина перебуває – за кордоном або в своїй країні, спілкування з людьми, які відрізняються від неї, вимагає толерантності до відмінностей. Особливо це властиво ситуації міжкультурної комунікації. С. Г. Тер-Мінасова в своїй книзі «Мова і міжкультурна комунікація» називає три «Т» – Терпіння, Терпимість, Толерантність формулою міжкультурної комунікації [3, с. 318].

Саме система іншомовної освіти представляє унікальну можливість спланованого впливу на процес формування міжкультурної компетентності й толерантності. По-перше, освіта є стрижнем, навколо якого, так чи інакше, відтворюється вся система суспільної самосвідомості. По-друге, освіта несе в собі потенціал розвитку – результат внутрішнього розвитку, а не зовнішнього впливу. По-третє, будучи включеною в різні системи і відносини, освіта, особливо іншомовна, є полікультурним простором, «місцем зустрічі» різних етносів. Тому від того, які змістовні ідеї і цінності закладені в освітні програми філологічних спеціальностей, залежить здатність будь-якого суспільства безконфліктно інтегруватися в світову спільноту.

У зарубіжній науці поняття «міжкультурна компетентність» виникло під час становлення міжкультурної комунікації як самостійної наукової дисципліни. У контексті відношення до іншої культури, подолання етнокультурного центризму міжкультурна компетентність стала розглядатися як комплекс аналітичних і стратегічних здібностей, що розширює інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури.

У своїй моделі міжкультурної компетентності, до визначення якої він додав здатність досягати в рівній мірі успішного розуміння як представників інших культур і комунікаційних спільнот, так і представників своєї культури К. Кнапп виділив наступні ознаки цієї здатності:

- розуміння залежності комунікативної діяльності і поведінки від культурно обумовлених когнітивних схем;

- знання моделей і комунікативних дій, їх інтерпретації як у своїй власній, так і в культурі, що вивчається, а також і в мові;

- готовність до прийняття міжкультурного контексту спілкування;

- знання різноманітних комунікативних стилів поведінки в міжкультурному взаємодії;

- загальні знання про відносини між культурою і комунікацією, включаючи залежність способу мислення і поведінки від специфічних для даної культури особливостей мислення, а також відмінностей між культурами, які визначаються цими особливостями;

- набір стратегій для стабілізації взаємодії, тобто для вирішення виникаючих в процесі комунікації непорозумінь і проблем [5, с. 87].

Міжкультурна компетентність виступає цінністю і метою для студентів, що вивчають іноземні мови. Щоб зробити сам процес педагогічної взаємодії студента і викладача ефективним, необхідно, щоб були вироблені мотиви, що збігаються з метою. Отже, збіг мотивів з метою і зрушення мотивів на ціль – на оволодіння вміннями і навичками толерантної взаємодії з представниками різних культур – виступають цінністю і основоположним принципом навчання іноземних мов [1].

Отже, для формування міжкультурної компетентності у процесі навчання іноземних мов необхідно проводити цілеспрямований педагогічний вплив щодо розвитку ознак когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів особистості. При цьому необхідно дотримуватися принципу особистісно орієнтованої спрямованості навчання. В основі такого навчання лежить рівноправна взаємодія всіх учасників навчального процесу, активізація наявних у кожного студента інтелектуальних здібностей, знань, його емоцій, настроїв, а також і розвиток цих особистісних параметрів. Також для формування міжкультурної компетентності навчання іноземних мов має будуватися як творчий процес і носити діяльнісний характер.

Список використаних джерел

1. Дарморіз О. В. Толерантність у сфері міжнаціональної культурної комунікації. URL: http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/15835/1/103-Darmoriz-225-226.pdf

2. Семенюк О.А., Пращук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації. К.: Академія, 2010. 240 с.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М: Слово, 2008. 352 с.

4. Hall E. The Silent Language. New York: Doubleday, 1959. 240 p.

5. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation. Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung. 1990. № 1. P. 83-98.

СЕНСОРНА ЗОНА — СТВОРЕННЯ УМОВ НАВЧАННЯ «ОСОБЛИВИХ» ДІТЕЙ

SENSORY ZONE AS THE IMPORTANT CONDITION FOR "SPECIAL" CHILDREN EDUCATION

Терентьєва Анастасія Олегівна
студентка «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
anasteren2003@gmail.com
Науковий керівник - **Висоцька Оксана Мілентіївна**,
кандидат економічних наук, доцент кафедри
e-mail: oksana.vysotska@kneu.edu.ua

Інклюзивна освіта дітей з множинними порушеннями розвитку, у тому числі інтелекту, як і інклюзивна освіта загалом, з'явилася на сучасному етапі розвитку педагогіки та має небагату історію. Багато сучасних зарубіжних та вітчизняних фахівців у сфері освіти явно вказують на те, що форма освіти, за якої відбувається залучення дітей з розумовим відставанням у навчанні звичайних школах, виправдана та плідна [1]. Інші практичні дослідники вважають, що попри високий інтерес до проблеми інклюзивної освіти, як і раніше, мало уваги приділяється питанням, що стосуються негативного досвіду спільного навчання дітей із

нормальним та порушеним розвитком. Це провокує виникнення необґрунтованих практик інклюзивного освіти [2]. Тому проблематика інклюзивної освіти, принципи, методичні прийоми все ще знаходяться в галузі диспутів і є неоднозначними.

Діти із розладами аутистичного спектру, синдромами Дауна, Едвардса, Ретта – з особливими здібностями та особливими потребами, мають різний ступінь психофізичного розвитку, різний рівень сформованості психічних функцій, практичних навичок. Найчастіше ці учні мають порушення нейродинаміки (підвищена збудливість, рухливість, що поєднуються з хаотичною нецілеспрямованою діяльністю). Все це ускладнює процес адаптації учнів до освітньої діяльності, формування у них життєвих компетенцій. Таким дітям потрібна зміна обстановки, зняття емоційної напруги.

Завдання школи – включити у процес освіти всіх, хто навчається, з урахуванням їх потреб та можливостей. Але часом учитель класу обмежений у можливостях допомоги такому учню. Реалії сучасної звичайної школи на периферії, що живе за умов жорсткої фінансової економії, найчастіше означають відсутність «помічників», обладнаного місця для усамітнення учня в навчальному кабінеті, що створює певні труднощі. Адже негативні реакції одного можуть спричинити стресові ситуації в інших. За цих умов вчителю необхідно швидко відреагувати, створити комфортну обстановку для всіх.

Інклюзивна практика знаходження в одному приміщенні дітей з різними важкими та множинними порушеннями розвитку призвела до ідеї розширення зон кабінету: до наявних зон навчальних занять та зони вчителя потрібно було додати зону сенсорного розвантаження, яка облаштована необхідними релаксаційними

тренажерами, а в учнів з'явилася можливість зняти втому від заняття, напруженого перебування за партою, знизити тривожність.

Потрібно створити проект, метою якого є організація адаптивного предметно-розвивального середовища, що забезпечує вирішення психоемоційних, комунікативних, сенсорних, поведінкових проблем у розвитку дітей з вираженими, тяжкими та глибокими інтелектуальними порушеннями, підвищення ефективності комплексного їх супроводження шляхом створення у навчальних кабінетах спеціальної сенсорної зони (рис.1).

Сенсорна зона відповідає принципам предметно-розвивального середовища:

- оптимальна насиченість (матеріали та обладнання створюють цілісне середовище);

- різноманітність (наявність різноманітного ігрового та дидактичного матеріалу для сенсорної корекції, продуктивної діяльності, розвитку дрібної моторики; доступність (розташування в полі зору дитини);

- поліфункціональність (можливість трансформувати;

- використання посібників та ігор при фронтальній роботі).

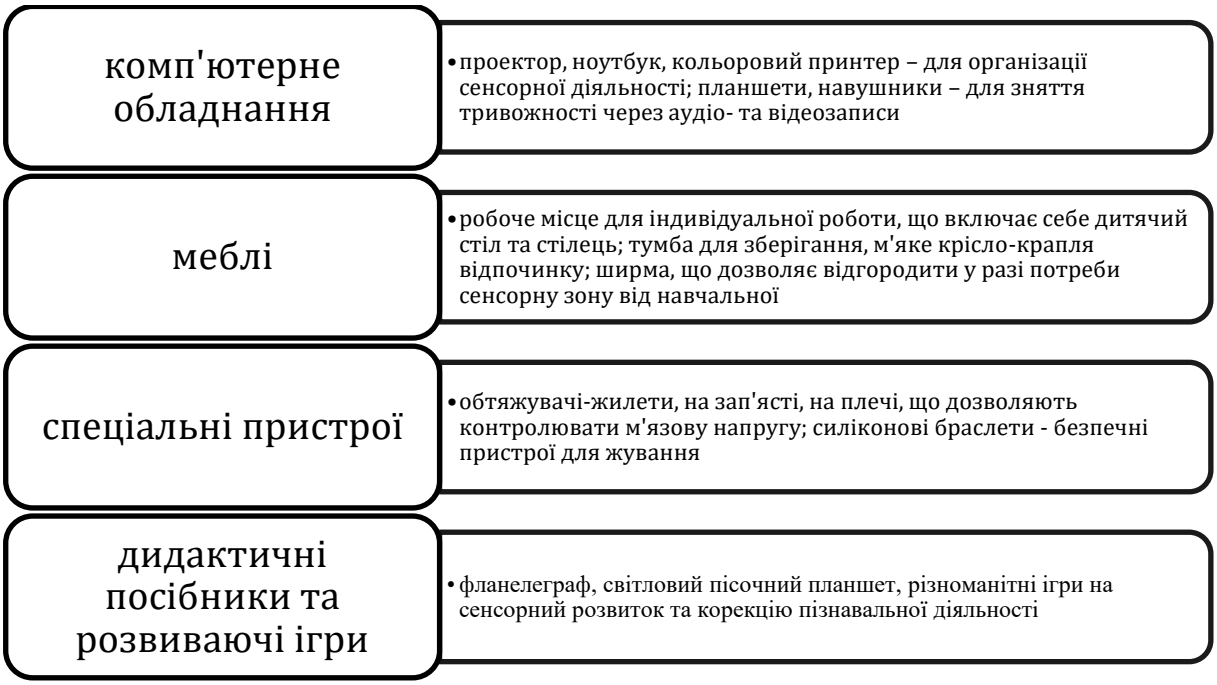


Рис.1. Склад сенсорних зон

Кожна гра, посібник виконують як корекційно-розвиваючу функцію, а й освітню, формуючи нові знання та закріплюючи навчальний матеріал з того чи іншого навчального предмету. Наприклад, гра «Кольори та розміри»:

- сприйняття кольору, розміру, їхня диференціація;

- розвиток координації, точності рухів, дрібної моторики;

- ОФ – закріплення понять «великий, маленький», вироблення практичних навичок кількісного та порядкового рахунки предметів (математичні уявлення);

- назва (знаходження) кольору та його відтінку (образотворча діяльність).

Серед переваг комплекту ігор та посібників слід виділити:

- багатофункціональність (забезпечує ігрову, пізнавальну, творчу діяльність);

- орієнтованість на корекційно-розвивальну діяльність та закріплення навчального матеріалу;

- можливість самостійного виконання учнями;

- хороша якість обладнання та допомог;

- спрямованість на учнів різного рівня розвитку.

Виходячи з індивідуальних особливостей учнів, педагогами класів для дітей з тяжкими множинними порушеннями розвитку сформульовані педагогічні проблеми поставлені цілі роботи що дозволяє індивідуалізувати освітній маршрут для кожної дитини відповідно до її особливих потреб, можливостей, інтересів.

Внаслідок реалізації освітнього проекту щодо створення сенсорної зони з'явилася можливість організації комплексної корекції учнів з тяжкими та множинними порушеннями розвитку, поведінковими розладами в умовах навчального кабінету; швидкого реагування педагога на неадекватний психоемоційний стан дитини; побудови індивідуального освітнього маршруту із залученням придбаного обладнання; підвищення пізнавальної активності учнів, корекції сенсомоторних порушень; створення багатофункціональності навчального кабінету, активізації предметно-розвивального середовища.

Підсумовуючи відзначимо, що створення у навчальних кабінетах спеціальних сенсорних зон, максимально орієнтованих на потреби дітей, дозволить забезпечити оволодіння ними необхідного мінімуму практичних компетенцій та, по можливості, адаптувати їх до взаємодії із соціумом.

Список використаних джерел

1. Мулатова Н.А., Рябенченко Н.М. Інклюзивна освіта дітей з порушеннями інтелекту. *Міжнародний журнал експериментальної освіти.* 2019. №4-2. С. 259-261.

2. Четверікова Т.Ю. Практики інклюзивної освіти школярів з розумовою відсталістю. *Міжнародний науково-дослідний журнал*. 2015. №4 (46). Ч. 3. С. 116-118.

ІНКЛЮЗІЯ У ШКОЛІ: ЕКСПЕРТИЗА ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Терентьєва Анастасія Олегівна,
студентка «Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана»
anasteren2003@gmail.com
Науковий керівник - **Кулалаєва Наталя Валеріївна**
д. пед. н., доцент кафедри,
culture2016@ukr.net

Реалізація процесів інклюзії в сучасній освіті передбачає оцінку стану освітніх систем, організації освітнього середовища, окремих освітніх технологій. Оцінювання може виступати як засобом контролю освітньої організації, так і інструментом її розвитку. В даний час розширення експертного оцінювання в освіті пов'язане з масовим застосуванням різноманітних рейтингових систем, а також із практикою громадського оцінювання закладів освіти. Перехід освітньої установи в режим інклюзії зумовлює необхідність пошуку та створення експертно-аналітичних

механізмів, що мають забезпечити оцінювання ефективності процесів і прогнозування можливих ризиків. У ситуації, коли відбувається трансформація вітчизняної освіти в рамках інклюзивної моделі, вважаємо значущим завданням описати механізми експертизи освітніх програм школи, що реалізує таку модель.

Експертиза є аналізом елементів освітнього середовища для рекомендацій щодо їхнього позитивного розвитку, а також одним із етапів педагогічного моніторингу [1], що ілюструє якість інноваційних змін, процесів та явищ, котрі їх зумовили. На відміну від інспектування, під час експертизи отримані результати не порівнюються з будь-якими еталонами, експертиза дає змогу знайти шляхи вирішення проблем організації освітньої діяльності.

Ініціаторами експертизи можуть бути органи управління освітою, педагогічні колективи, керівники закладів освіти з метою отримання об'єктивної інформації про стан освітньої діяльності в закладі або її окремих компонентів для прийняття управлінських рішень, визначення стратегії розвитку освітньої установи або коригування її поточної діяльності. Ініціатива експертування може виходити від дослідників чи практиків, які розробляють освітні програми, нові технології навчання, навчальні посібники тощо. Як зазначено в Законі України «Про освіту» до засад державної політики в сфері освіти належить державно-громадське управління, тому дедалі частіше експертизу закладів освіти ініціюють представники громадськості [6].

Функції експертизи установ в умовах інклюзивної освіти пов’язані з розробленням та оцінюванням варіативних освітніх програм, формальним визнанням і затвердження нових освітніх технологій. При цьому набуває важливості комплексний підхід, що виключає оцінювання закладів освіти тільки за

формальними ознаками (переможці предметних олімпіад, бали державних атестацій, відсотки, що надійшли до закладів освіти тощо). Варто додати, що результати навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами є різними, тому розроблення та імплементація в освітній процес закладу освіти відповідних освітніх програм потребує ретельного попереднього вивчення та глибокого психолого-педагогічного аналізу.

Об'єктами експертизи інклюзивної школи можуть бути: концепція, програма розвитку закладу освіти, освітні програми, локальні акти, навчально-методичні та дидактичні матеріали, використовувані в освітньому процесі, результати інноваційної освітньої діяльності, освітні технології, технології управління освітнім процесом. При цьому варто підкреслити значущість індексу інклюзії – сукупності практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку в закладах освіти інклюзивного навчального середовища для всіх учасників навчального процесу [7].

У міжнародній практиці поширена британська модель розрахунку індексу інклюзії за параметрами політики, практики та інклюзивної культури. У деяких країнах соціалізацію дитини розуміють як освоєння індивідом зовнішнього середовища та адаптацію до нього. На теренах пострадянського простору «під соціалізацією розуміють становлення особистості людини, її самосвідомості, життєвої позиції через розширення її сфери діяльності та спілкування (А.В. Петровський). Принципова відмінність другого підходу в тому, що людина, стаючи особистістю, не тільки адаптується до навколишнього життя, не тільки збагачує свій досвід, знання, навички, а й набуває здатності змінювати навколишній світ» [4, с. 27]. Інклюзивна школа має давати дитині досвід такого перетворення. Ми

підтримуємо ідею, що вся система спеціальних умов (супровід, підручники, технічні засоби, адаптовані програми) є засобом розширення можливостей і доступності освітньої діяльності [2].

Соціальний розвиток дитини виступає джерелом динамічних змін її особистості на кожному з вікових етапів [3, с. 57]. Експертиза показує умови доступності шкільного навчання дітей з особливими освітніми потребами, відповідності матеріально-технічного, предметно-розвивального та освітньо-виховного середовища їхнім можливостям, потребам та здібностям [6, с. 116]. На основі експертизи складається Паспорт доступності освітньої установи та наданих нею освітніх послуг у сфері освіти. Він містить опис матеріально-технічних та освітніх умов школи, показники оцінювання доступності освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами, дані про наявні недоліки доступності, висновки про необхідні управлінські рішення щодо термінів та обсягів робіт для вдосконалення умов освітньої діяльності.

Алгоритм проведення експертизи освітньої програми закладу освіти включає такі етапи:

1) ініціатор експертизи уточнює зміст проблем, утруднень, інформація про що конкретизується в експертному завданні;

2) визначаються цілі експертизи, формується група експертів, оформлюються відповідні розпорядчі документи;

3) експерти проводять аналіз освітньої програми та умов її реалізації, встановлюються причинно-наслідкові зв’язки утруднень чи успішності освітніх процесів у закладі освіти;

4) за результатами аналізу експертами розробляються рекомендації та складається експертний висновок, зі змістом якого ознайомлюються замовник та інстанції, котрі відповідають за реалізацію освітньої програми;

5) з урахуванням експертизи приймаються управлінські рішення.

Таким чином, в результаті експертизи оцінюється якість інклюзивних програм, методик, освітніх технологій та окреслюються шляхи необхідних для закладу освіти змін.

Отже, перехід освітньої установи в режим інклюзії зумовлює необхідність створення експертно-аналітичних механізмів, котрі забезпечують оцінювання ефективності освітньої діяльності, прогнозування можливих ризиків, надають чіткий план здійснення певних заходів. Така експертиза спрямована на вивчення умов шкільного навчання дітей з особливими освітніми потребами: матеріально-технічних, предметно-розвивальних та освітньо-виховних.

Список використаних джерел*:*

1. Абакумова Н.М. Експертиза як складова педагогічного моніторингу інноваційних змін освіти. Сучасні проблеми науки та освіти. 2014. №3. С. 233. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22528038.

2. Альохіна С.В, Мельник Ю.В., Самсонова О.В., Шеманов А.Ю. До питання оцінки інклюзивного процесу в освітній організації: пілотажне дослідження. Психолого-педагогічні дослідження. 2019. Т. 11. № 4. С. 121-132.

3. Захарова І.В. Професійні орієнтації старшокласників. Педагогічна взаємодія: можливості та перспективи. 2019. С. 56-61.

4. Захарова І.В. Соціальна психологія: Ай Пі Ар Медіа; Профосвіта. 2019. С. 132

5. Мансуров С.А., Ткачова Т.Р. Управління освітньою організацією в умовах інклюзивної освіти. 2019. № 1. С.113-117.

6. [Про освіту: Закон України. *Законодавство України* / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 26.01.2019).].

7. [Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; пер. з англ. - К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с., с. 10].

СОЦІАЛЬНА ЗГУРТОВАНІСТЬ ТА ІНКЛЮЗИВНЕ СУСПІЛЬСТВО
SOCIAL COHESION AND INCLUSIVE SOCIETY

Тріпак Мар'ян Миколайович
кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри,
в. о. ректора інституту, Заслужений працівник освіти України,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
ORCID iD: 0000-0001-6924-5469
e-mail: tmm.75@ukr.net

Одним з найактуальніших питань у формуванні інклюзивного суспільства є питання соціальної згуртованості. Соціальна згуртованість дослідниками різних сфер науки та освіти та є важливою складовою парадигм життєдіяльності

суспільства. Іншим питанням є створення інклюзивного суспільства, в якому всі члени рівні та мають рівні права.

На думку С. В.Тютюнникової, О. В.Бервено: Соціальна згуртованість стає імперативом існування суспільства в умовах розгортання четвертої промислової революції. Гармонійна взаємодія економіки та суспільства створює умови максимального включення всіх представників соціуму у процес створення сприятливого інституційного середовища та соціально справедливого добробуту» [3, с. 58]. Одним із критеріїв створення такого згуртованого суспільства є формування та розвиток інклюзивного середовища.

Ще з 2010 року законодавчою базою України підтримується інклюзивна освіта та усі форми створення інклюзивних складових і форм взаємодії в освітньому процесі.

З 2019 року розуміється потреба значних змін, що спричинило трансформацію архаїчних та «традиційних» психо-медико-педагогічних консультаційних центрів в Україні в інклюзивні ресурсні центри, які направлені на підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Наразі понад біля 17 тисяч дітей з інвалідністю навчаються в українських школах, в яких успішно створюється інклюзивне середовище та надаються якісні і доступні освітні послуги.

Найбільшого визнання та поширення набуває соціальна модель суспільного буття, що пов’язана з дотриманням прав людини з часу ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини. Наразі порушення здоров’я розглядаються як соціальна проблема, а не як характеристика особистості.

Соціалізація є однією з центральних проблем соціальної психології, в умовах переходу сучасного українського суспільства до ринкових економічних відносин ця

проблема у площині економічної психології ідентифікується у вкрай актуальну проблему економічної соціалізації. Інклюзивна соціалізація – це багатогранний процес адаптації суб'єкта соціуму з особливими потребами досвіду життя в суспільстві, засвоєння системи соціальних зав'язків і взаємовідносин. У процесі соціалізації формується система цінностей, орієнтацій особистості здобувача, навиків соціально-економічних форм і методів поведінки суб'єкта соціуму і ефективної взаємодії між собою.

Соціалізація студента ЗВО передбачає участь молодої людини в засвоєнні культури людських взаємовідносин у суспільстві, соціальних норм та ролей. У процесі соціалізації студент пізнає соціальну дійсність, оволодіває практичними навиками взаємодії з іншими суб'єктами, які виконують різні соціальні функції державної установи.

Процес соціалізації розглядається фахівцями з позиції двох підходів. Прихильники суб'єкт-об'єктного підходу (Е. Дюркгейм, Алан Р. Маршал, Т. Парсонс, Г. Террі Пейдж, Дж. Б. Томас) вважають, що соціалізація – це процес освоєння дій очікуваної поведінки у відносинах сім'ї та суспільства. При цьому пріоритетними є цілі соціальної адаптації та пристосування до соціального середовища.

Представники суб'єкт-суб'єктного підходу (У. Бронфенбреннер, Ф. Знанецький, І. С. Кон, Дж. Коулмен, Ч. Х. Кулі, Дж. Г. Мід, І. Таллмен, У. І. Томас та ін.) акцентують увагу на активній, свідомій і творчій ролі людини у процесі соціалізації при функціонуванні своїх взаємовідносин з навколишнім середовищем [2, с. 9].

За результатами соціологічних досліджень (на основі проведеного анкетування випускників Подільського спеціального навчально–реабілітаційного соціально–

економічного коледжу у 2015–2016 рр., а сьогодні здобувачів вищої освіти університетів), у своїй переважній більшості інститути, університети зреалізували вимоги інклюзивної освіти, однак, потреба в закладах вищої освіти, які створюють доступний освітній простір, а методика викладання та усі складові освітнього процесу. його простору відповідають потребам здобувача освіти з особливими освітніми потребами, залишається досить висока. Це дає можливість зробити висновок, що актуальною є потреба та доцільність функціонування на сучасному етапі в Україні навчально–реабілітаційних закладів вищої освіти.

Не дивлячись на те, що Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (раніше функціонував як Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж) зберігає «традиції» спеціального закладу освіти для осіб з інвалідністю, заклад у повній мірі реалізує переваги інклюзивного навчання: випускники адаптовані до умов реального професійного життя, в закладі створюються умови для соціальної інтеграції і згуртованості студентів з інвалідністю і студентів, які не мають інвалідності, здобувачі освіти інституту беруть повноцінну участь у різних видах науково-дослідної діяльності, суспільної активності, вони сприймаються соціумом як повноцінні, їх самооцінка утверджується, батьки не сприймають власних дітей як хворих чи неповноцінних з частковим правом для переміщення та життєдіяльності у соціумі, студенти отримують під час навчання комплекс реабілітаційних заходів, належний соціально–психологічний супровід.

Сьогодні конкуренція на ринку освітніх послуг, демографічна та соціально–економічна ситуації, карантинний період, спричинений пандемією Covid-19 загострили проблему розвитку інклюзивної освіти та створення позитивного іміджу

навчальних закладів вищої освіти, в тому числі навчально–реабілітаційних, як у глобальному, так і національному освітньому просторі. Вища освіта є визначальними чинниками людського розвитку у сучасному глобалізованому світі.

Концепція якості життя засвідчує, що економічне зростання без розв'язання сутнісних соціальних проблем не створює гідних умов відтворення для всіх верств населення та молоді з інвалідністю.

Методологічні принципи Концепції соціальної згуртованості були розроблені в 90-ті рр. минулого століття та покладені в основу соціальної політики держав Європейського союзу. У політичну стратегію Ради Європи концепція була включена на другому Саміті голів держав та урядів в 1997 р. У 1998 р. був затверджений Європейський комітет з питань соціальної згуртованості (CDCS). З моменту виникнення концепція з програмного документа створення суспільного благополуччя, гармонійних і стабільних соціальних відносин як складової соціально-економічного прогресу поступово перетворилася на складну систему практичних дій зі стабільного розвитку, підвищення якості життя всіх верств суспільства, запобігання ризикам соціального відчуження.

Роль освіти в розвитку соціальної згуртованості в суспільстві є однією з ключових складових в сучасних умовах розвитку України, від рівня освіти суспільства та ставлення до наукового потенціалу нації залежить можливість держави залишатися конкурентоспроможною на світовому ринку. Доступність інклюзивної вищої освіти в сучасному світі, безперечно, пов'язана із Болонським процесом. Ставши повноправним членом Європейського реєстру забезпечення якості, Україна зобов'язалася дотримуватись основних принципів отримання вищої освіти осіб з особливими освітніми потребами в рамках Болонського процесу.

Список використаних джерел:

1. Колот А. М. Трансформация института занятости как составляющая глобальных изменений. Уровень жизни регионов России. 2013. №11. С. 93–102.
2. Мудрик А. В. Соціалізації людини: навчальний посібник для студентів університетів: академії. Київ : Центр навчальної літератури, 2004, 304 с.
3. Тютюнникова С. В., Бервено О. В. Соціальна згуртованість суспільства як фактор підвищення якості життя в умовах четвертої промислової революції. *Економічна теорія та право*. № 4 (39) 2019С. 46-64.

АКЦЕНТУАЦІЯ ХАРАКТЕРУ, ОСОБЛИВОСТІ ТА ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ АКЦЕНТУАЦІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

ACCENTUATION OF CHARACTER, FEATURES AND CONSIDERATION OF INDIVIDUAL ACCENTUATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Зоя Ульянчук,
студентка 2 курсу спеціальності «Психологія»,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
Науковий кервник: **Марина Волощук**,
викладач кафедри соціальної роботи,

психології та соціокультурної діяльності,
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»

В сучасній освіті одним із пріоритетних напрямів у методології навчання і викладання є індивідуалізація освіти з урахуванням рис особистості, характеру та вікових особливостей здобувачів освіти. Тому актуальним є врахування акцентуацій характеру особистості.

Акцентуаціями є індивідуальні риси особистості, які за сильної вираженості, несприятливих умов можуть набувати патологічного характеру, руйнувати цілісну її структуру. Врахування акцентуацій та темперамену учнів та студентів у педагогічній роботі можуть зробити процес навчання ефективнішим, а спілкування у колективі ефективнішим та еклогічнішим, підвищення стресостійкості та знизити виникнення конфліктів, поліпшити психологічний клімат.

Акцентуація характеру (лат. accentus — наголос) — надмірне вираження окремих рис характеру та їх поєднань, яке є крайнім варіантом норми і межує із психопатією.

Акцентуація характеру може проявлятися по-різному і різною мірою відповідати прийнятим у суспільстві моральним нормам. Типології акцентуацій характеру ґрунтуються на клінічному (психіатричному), а також психологічному підходах.

Потрібно враховувати специфіку підходів у формуванні акцентуацій особистості. Так, клінічний підхід передбачає гіпертимний, лабільний, циклоїдний, сенситивний, астено-невротичний, психастенічний, епілептоїдний, шизоїдний, істероїдний, нестійкий типи акцентуацій характеру (типологія А. Личка).

Психологічний підхід передбачає дані типи акцентуацій характеру — гіпертимний, лабільний, циклоїдний, астено- сенситивний, невротичний, інтровертований, тривожно-педантичний, збудливий, нестійкий, демонстративний типи (типологія К. Леонгарда).

При врахуванні особливостей формування акцентуацій характеру слід керуватись дифференртними особливостями типів акцентуацій та рекомендаціями щодо специфіки розвитку поведінкових стратегій та типів характеру. Так, основною ознакою осіб, які належать до типу **гіпертимного типу акцентуації характеру підлітків**, є постійно піднесений настрій, який лише зрідка змінюється спалахами агресії, яка, в свою чергу, може бути викликана негативним впливом оточуючих, особливо намаганням різко придушити бажання і наміри підлітка, підкорити його своїй волі.

Однак при взаємодії з дорослими учні можуть вступати у конфліктні стосунки в умовах монотонної діяльності, жорсткої дисципліни, вимушеної самотності. Одноманітні, насичені звичною для учнів діяльністю уроки не цікавлять їх. Як правило, чим нижча у гіпертимного підлітка загальна мотивація навчальної діяльності, тим важче йому працювати на уроці без відхилень у поведінці. Найкращим способом нейтралізації гіпертима в процесі навчання є залучення його до різноманітної, цікавої, доступної для підлітків діяльності.

Особливістю **циклоїдного типу акцентуації характеру**, який найчастіше спостерігається у старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці, є періодичне (від кількох тижнів до кількох місяців) коливання настрою і життєвого тонусу. Під час спаду настрою різко знижується контактність, підлітки стають мовчазними, песимістичними. Учні переживають дуже важко навіть незначні неприємності, які

спричинені зниженням працездатності. Учні цього віку та типу на зауваження і докори дорослих можуть відреагувати грубістю і гнівом, роздратуванням, більше при цьому засмучуючись. Підлітки з таким типом акцентуації характеру надто вразливі до кардинального руйнування життєвого стереотипу (зміни місця проживання і навчання, втрати друзів і близьких). Оптимальною позицією близьких і педагогів щодо підлітка, який перебуває в депресивному стані, є ненав'язлива турбота й увага (категорично протипоказані запитання типу: «Чому в тебе поганий настрій?»).

При **лабільному типі акцентуації характеру** спостерігається мінливість настрою, який передусім залежить від зовнішньої ситуації. Часті зміни настрою поєднуються зі значною глибиною їх переживань. Від настрою залежать самопочуття, апетит, працездатність, бажання побути або на самоті, або в галасливій компанії. На тлі поганого настрою можливі конфлікти з однолітками та дорослими, короткочасні афективні спалахи, після згасання яких настає пошук шляхів примирення і швидке каяття.

Рекомендацією для комунікації з учнем цього типу є короткочасна, довірлива, підбадьорлива розмова, щоб підняти настрій, турбота до них. Якщо педагог бажає вплинути на лабільного підлітка більш ефективно - слід уникати докорів і покарань, виявляти до нього більше доброти і ласки.

Основними ознаками **астено-невротичного типу акцентуації характеру підлітків** є підвищена фізична та психічна втомлюваність, схильність до іпохондрії (хворобливого стану, який характеризується надмірною увагою до свого здоров'я). Особливо втомлюється підліток під час розумової роботи. Педагогу слід враховувати, що, знаючи про схильність астено-невротика до підвищеної

збудливості, інші учні можуть провокувати його на подібні реакції, щоб порушити хід уроку. Тому карати дитину з астено-невротичною акцентуацією не можна. У взаємодії з астено-невротиком педагог має виявляти максимум терпіння та щирого співчуття, старанно вуалювати більшість його промахів і невдач, які виникають на тлі виснаження, вміло акцентувати увагу на його успіхах.

Сенситивний тип акцентуації характеру підлітків. Особи, які належать до цього типу, надзвичайно вразливі, боязливі, у них різко виражене почуття власної неповноцінності. Школа лякає їх великою кількістю людей (однолітків, молодших, старших), шумом, бійками на перервах, але, звикнувши до класу і навіть страждаючи від деяких учнів, вони, однак, з небажанням переходять в інший. Рівень контактності сенситивних підлітків нижчий середнього. Вони надають перевагу вузькому колу друзів, рідко конфліктують, оскільки переважно займають пасивну позицію, образи тримають у собі. Для них характерні альтруїстичність, співчутливість, радість за чужі успіхи, почуття обов'язку, сумлінність. У них рано формуються високі моральні та етичні вимоги до себе та оточення.

Найвразливіші сенситивні підлітки у стосунках з оточенням, нестерпні для них ситуації, в яких вони є об'єктом насмішок, підозр у негативних вчинках, несправедливих звинувачень. Це може спровокувати їх гостру афективну реакцію або депресію, підштовхнути до конфлікту.

Підлітки, які належать до типу **тривожно-педантичний тип акцентуації характеру**, - нерішучі, схильні до роздумів, тривожної підозрілості, самоаналізу. Нерішучість у роздумах і діях тривожно-педантичної дитини взаємопов'язані. Необхідність самостійного вибору може спровокувати тривалі й нестерпні їх вагання. Нерішучість часто спричинює гіперкомпенсацію, формами якої можуть

бути раптова самовпевненість, безапеляційність в судженнях, поспішні дії в ситуаціях, які вимагають розважливості і обережності. Невдачі, що трапляються внаслідок таких дій, тільки посилюють нерішучість і сумніви.

У стосунках із підлітком **тривожно-педантичного типу акцентуації характеру** педагогам і батькам слід дотримуватися оптимістичного стилю спілкування, уникати методів залякування та покарання, широко практикувати заохочення і підтримувати його активність і самостійність. За наявності непорозумінь (дисциплінарних, навчальних тощо) потрібно відразу конструктивно, з позитивними перспективами їх розв'язувати.

Суттєвими ознаками підлітків **інтровертованого типу акцентуації характеру** є замкненість, нездатність чи небажання встановлювати контакти з людьми, відстороненість від навколишнього світу, знижена потреба у спілкуванні. В інтровертованих підлітків часто поєднуються суперечливі риси особистості та поведінки: холодність і надмірна чутливість, упертість і податливість, настороженість і легковірність, апатична бездіяльність і наполеглива цілеспрямованість, надмірна прив'язаність і невмотивована антипатія, раціональні судження та нелогічні вчинки, багатство внутрішнього світу та обмеженість його зовнішніх проявів. Щоб зблизитись із такими підлітками, викликати до себе довіру, педагог повинен продемонструвати щиру зацікавленість їхніми захопленнями, справами та особистістю загалом.

Підлітки з**будливого типу акцентуації характеру** часто мають поганий настрій, вони здебільшого є похмурими, роздратованими, озлобленими, навіть агресивними. Їхня інтелектуальна сфера, як правило, інертна (невправна, млява). Педагог повинен надавати їм змогу заслужено отримувати високі оцінки

(реалізуючи принцип диференціації та індивідуалізації в навчанні), водночас доброзичливо аргументувати поставлену оцінку, яка не відповідає їхнім очікуванням та уявленням. Одним зі способів корекції поведінки дітей цього типу акцентуації характеру є апеляція до їхньої свідомості та самосвідомості, аналіз і оцінка поведінки під час індивідуальних бесід. Дуже важливо, щоб учень сам брав активну участь у бесіді, вчився розповідати про свої відчуття, переживання, проблеми.

Підліткам, у яких переважають ознаки **демонстративного типу акцентуації характеру**, властиві егоцентризм, безмірне прагнення уваги і співчуття до себе. Їх ставлення до навчання залежить від того, наскільки воно сприяє задоволенню їхньої головної потреби — домогтися визнання, виокремитися серед учнів. Свої невдачі у навчанні демонстративні підлітки виправдовують впливом зовнішніх обставин. За такої ситуації педагог має спрямувати свої зусилля на формування в учнів усвідомлення того, що найнадійнішим способом привернення до себе уваги інших, їх поваги є соціально цінна, корисна діяльність, повинен допомогти підліткові включитися в таку діяльність.

Для підлітків **нестійкого типу акцентуації характеру** характерна передусім патологічна слабкість волі, яка проявляється в навчанні, праці, виконанні різноманітних доручень, обов'язків. Їх соціальна поведінка більше залежить від впливу людей, котрі їх оточують, ніж від них самих. Для корекції їх характеру надзвичайно важливим є контроль за поведінкою та діяльністю, передусім навчальною.

Американський дослідник Роберт Р. Маккрей зумів довести, що 38% всіх людей, що живуть на планеті Земля, є **амбівертами** - носіями екстравертних і

інтровертних рис характеру одночасно. Вони вміють швидко і безболісно, з огляду на зовнішні обставини, змінювати свою поведінку.

Найважливіші фактори, які впливають на формування акцентуацій характеру:

1. Умови виховання. Розвиток певної акцентуації характеру, негативних тенденцій у поведінці підлітка часто спричинюють безконтрольність або домінуюча надопіка дорослих, жорсткі стосунки, надмірність вимог і очікувань стосовно дитини, страх утрати її, дефіцит любові і спілкування з підлітком та ін.

2. Перешкоди в діяльності. Деякі ознаки акцентуацій характеру підлітків проявляються, коли їм доводиться долати перешкоди в діяльності, спрямованій на задоволення особисто значущих потреб. Школа має забезпечити максимальний простір для вільної і природної самореалізації особистості учня.

3. Когнітивна криза. Розширення сфери діяльності і взаємодії підлітка з оточуючими значно випереджає його психологічну компетентність. Важливим напрямом запобігання акцентуації характеру підлітка є його психологічна освіта (психологія особистості, пізнавальних процесів, спілкування).

4. Дисгармонійність Я-образу. Суттю цього фактора є неадекватні та суперечливі уявлення про себе, а також неадекватні самооцінка і рівень домагань, комплекс неповноцінності.

5. Несформованість спонукальної сфери. Йдеться про відсутність стійких інтересів і цілей, несформованість соціально цінних потреб і норм, невміння адекватно задовольняти актуальні потреби, одержувати справжнє задоволення тощо.

6. Спадкові ознаки. До цього фактора належать тип нервової системи, захворювання нервової системи, фізичні вади, спадкові та хронічні хвороби.

Отже, підлітковий період є важливим етапом психічного та особистісного розвитку. Він характеризується особливими соціальною ситуацією, видами діяльності, новоутвореннями, специфічним перебігом кризи. Значні зміни відбуваються у розвитку інтелектуальної, спонукальної та емоційно-вольової сфер, у становленні самосвідомості. За несприятливих соціально-психологічних умов виникають труднощі у розвитку особистості, зокрема формування акцентуацій характеру. Знання дорослими (батьками, педагогами) вікових та індивідуальних особливостей підлітків дає їм змогу ефективно керувати психічним та особистісним розвитком дітей, попереджувати й долати труднощі і проблеми.

Список використаної літератури:

1. Crocker L., James A. Introduction to classical and modern test theory. Florida: Florida Univ. Press, 1986.

2. Елисеев О. П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. Псков: Изд-во Псковского обл. Ин-та усовершенствования учителей, 1994.

3. Hofstede G., McCrae R.R. Personality and Culture Revisited: Linking Traits and Dimensions of Culture. *Cross-Cultural Research*. 2004. Vol. 38. No. 1, February. P. 52–88.

ДО ПИТАННЯ ЦИФРОВОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Федоренко Світлана Вікторівна

доктор педагогічних наук

професор кафедри теорії, практики та
перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
s.fedorenko297@gmail.com
ORCID https://orcid.org/ 0000-0001-8517-9975

Четверта індустріальна революція передбачає не лише інноваційні науково-технічні розробки, а й якісну зміну культури праці у всіх сферах. Це своєю чергою спрямовує заклади вищої освіти на формування в студентів необхідних для успішної життєдіяльності в XXI столітті навичок (критичного мислення, проєктного мислення, комунікативних умінь, навичок міжособистісної та міжкультурної взаємодії, цифрової грамотності та ін.); надання їм ґрунтовної загальної підготовки на бакалаврaті. Останні десятиліття політики, вчені та педагоги неодноразово звертали увагу на важливість покращення якості вищої освіти. У всіх розвинених країнах світу реалізовано освітні реформи, при цьому виділяються значні кошти та докладаються помітні зусилля задля підвищення результативності освітньої діяльності закладів вищої освіти. Проте, беручи до уваги результати дослідження, здійсненого *Центром досліджень* на *інновацій* у галузі освіти міжнародної організації економічного співробітництва й розвитку (Elliott, 2017), системам освіти розвинених країн не вдається впоратися із завданням підготовки молоді до життя в умовах цифрової революції.

З метою розв’язання завдань, які ставить перед суспільством четверта індустріальна революція, вводячи в життя персоналізовану, орієнтовану на

результатативну модель освіти, вища школа має пройти через цифрову трансформацію. Основне, що відбувається в процесі цифрової трансформації сучасної освіти, це, по-перше, формування цифрової громадянськості студентів; по-друге, впровадження: новітніх високорезультативних педагогічних практик, які успішно реалізуються у цифровому освітньому середовищі та спираються на використання цифрових технологій;безперервного професійного розвитку освітя н, зокрема формування їх цифрової грамотності; нових цифрових інструментів, інформаційних джерел та сервісів тощо.

Цифрова громадянськість як технологічний й культурологічно-педагогічний феномен указує на діджиталізацію соціокультурного середовища останніх десятиліть XX ст. – поч. XXI ст., типовими рисами якого є: співучасть (participation) – спільна діяльність: ведення блогів, Wiki, соціальні мережі тощо; відновлення (remediation) традиційних медіа (мікроблогінг, відсутність обмежень, індивідуалізм соціальної спільноти); бріколаж (bricolage) – ремікс, Click-, link- та publish-процесів створення чогось із вже існуючих засобів і результатів такої діяльності (Deuze, 2006). Загалом сформована цифрова громадянськість передбачає здатність до ефективного спілкування людей з різних куточків світу в Інтернет-мережі задля колективного вирішення питань несправедливості у різних сферах їхнього життя.

Цей вид громадянськості базується на використанні цифрових інструментів, таких як онлайн петиції або автоматичні агрегатори даних, для проведення громадянських і політичних дій виключно в Інтернеті. Так, використання *Twitter* під час Арабської весни в 2011 р. слугує одним із прикладів цифрової громадянськості (Levinson, 2014, p. 3). «Цифрові громадяни» сприяють розповсюдженню громадянських знань, створюючи блоги, відео та інші інтернет-

ресурси. На думку американської педагогині Левінсон (Levinson, 2014), подібно цифровому простору, який знаходиться в постійному рухливому потоці, цифрова громадянськість стає все більш помітним складником вищої освіти.

Список використаних джерел

Deuze, M. (2006). Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. *Information Society, 22*, 63–75. Retrieved from http://www.slideshare.net/RemingInSydney/what-is-digital-culture

Elliott, S. W. (2017). Computers and the Future of Skill Demand. Paris: OECD Publishing.

Levinson, M. (2014). Citizenship and Civic Education. In D. C. Phillips (Ed.), *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. Thousand Oaks, CA: Sage. Retrieved from http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:12701475

ЗООЛОГІЧНИЙ ПАРК, ЯК ОСЕРЕДОК ДИТЯЧОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ У БІОЛОГІЧНІЙ СФЕРІ

Харьков Сергій Володимирович

аспірант
Заст. Генерального директора Київського зоологічного парку
загальнодержавного значення
kharkov.serhii.v@gmail.com телефон
ORCID: 0000-0003-2950-9583

Якість роботи будь-якого спеціаліста найбільшою мірою визначається правильним вибором професії. І перший такий вибір відбувається в момент закінчення школи.

Академік О.М.Новіков визначив, що «...школа, як соціальний інститут відтворює і моделює базові процеси всього суспільства. Індустріальному суспільству відповідає індустріальний тип школи» [5, с.4]. Щось на кшталт фабрики, коли «сама організація знань у дисципліни була заснована на принципах індустріалізму. Учні переходили з місця на місце і сиділи на визначених для них місцях. Дзвінки лунали для того, аби регламентувати час.» [5, с.5]. І проблемою тут є те, що не зважаючи на перехід нашого суспільства до постіндустріальної моделі, консервативна шкільна система, на жаль, і досі перебуває у індустріальній епосі, що замість надання можливостей для самореалізаціїї та самовизначення, радше, продукує молодих людей певного формату.

А от коректне професійне самовизначення учнів можливе лише через практично-дослідну діяльність. Наразі, при визначенні майбутнього фаху у дітей спрацьовують батьківські настанови, медійна розкрученість (модність) професії, потенційне матеріальне благополуччя – до того ж накладені на відірвані від реальності суто теоретичні уявлення про спеціальність.

Х.Хеккхаузен зазначає, що саме проблемно-дослідна діяльність пов'язана з виникненням внутрішньої мотивації і процесами самодетермінації. Практично-дослідна робота дозволяє задіяти «область внутрішньої мотивації, де відбувається пошук професійної діяльності, яка може задовільнити глибинні особистісні потреби.» [7]. С.В. Бондаренко підкреслює, що не тільки для вдалого вибору професії, а й для «позитивної соціалізації необхідно, щоб захопленість, яка починається в глибинних структурах психіки та має архетипічну природу, зустрілась з реальними соціальними практиками, наповненими інструментально-когнітивним змістом.» [1].

Відповідно до українського законодавства, однією з функцій такого соціокультурного закладу, як зоологічний парк, є освіта. [4, Стаття 35]. Але справа не тільки у вимогах закону. Зоопарківська робота з тваринами, які мають кардинально різну морфологію, поведінку та фізіологічні потреби – надзвичайно складна. Вона вимагає, з одного боку, високої мотивації, а з іншого – високої кваліфікації та специфічних вузькопрофільних знань. В Україні навіть не існує вишів, що випускають саме зоопарківських спеціалістів. Система національної освіти продукує стандартних фахівців – ветеринарів, зоологів, зоотехніків – широкого профілю, одночасно для ферм, вет.клінік, біолабораторій тощо. Виходячи з вищевказаного, і первинна профорієнтація, і вузькопрофільна перепідготовка фахівців – є проблемами та завданнями самих зоопарків.

За висновками психологів «вік, оптимальний для початку професійної підготовки до спеціальності так же, як у спорті та художній творчості, має припадати на початок підліткового періоду.» [6]. Тож і набір до гуртка «Юних

натуралістів» Київського зоопарку починається саме з ранньо-підліткових 11-12 років.

Біологічний просвітницький осередок у зоопарку має довгу історію. Гурток «Юних натуралістів» було організовано ще в 1922 році. В ньому діти мали можливість підвищувати свій рівень знань із зоології, зоопарківської справи, маючи безпосередній контакт з тваринами. Радянський Союз активно використовував рух юннатів для селекційної роботи на благо сільського господарства. А після розпаду СРСР наприкінці XX – початку XXI століття гурток юннатів майже припинив своє існування. Однак був частково збережений і в XXI столітті був перезаснований, набувши нової природоохоронної спрямованості.

На користі та необхідності такої діяльності наголошує біолог Гринечко Є.Д., вказуючи, що «навіть за незначного зменшення навчального часу вивчення біології, зазвичай, зберігається весь обсяг навчального матеріалу. Це призводить до зниження якості навчально-виховного процесу, зменшення часу на організацію лабораторних, практичних та екскурсійних занять. Зрештою, все це знижує рівень біологічної підготовленості випускників. В цій ситуації все більш актуальним стає розвиток системи позаурочної зайнятості учнів, що має в своїй основі прикладний науково-дослідний характер.» [3].

Ще однією важливою функцією гуртка є соціалізація дітей, захоплених біологією. Саме тут вони починають розуміти особливості життя біолога та його місце у сучасному суспільстві. А ще тут серед однодумців вони перестають бути одинокими диваками. Маючи за плечима постійну підтримку гуртка, за словами дітей, вони почуваються набагато впевненішими і у власній школі. І це також надзвичайно важливо, адже, до прикладу, згідно з дослідженням, проведеним І.М.

Грушецькою та О.С. Щербініною, про труднощі у розвитку обдарованих дітей, 58.8% мають труднощі соціального характеру [2].

Список використаних джерел

1. Бондаренко С.В. Модель социализации пользователей в кибер-пространстве. http://banderus2.narod.ru/101171.html

2. Взаимодействие одаренных школьников с микросоциумом как условие их социального развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/

vzaimodeystvie-odarennyh-shkolnikov-s-mikrosotsiumom-kak-uslovie-ih-sotsialnogo-razvitiya

3. Гринечко Е. Д. Современные тенденции формирования экологической компетентности подростков в педагогической теории и практике // Сибирский педагогический журнал. - 2012. -№ 1. - С. 88-94.

4. Закон України «Про природно-заповідний фонд України» від 16.06.1992. [Електронний ресурс] // Офіційний портал Верховної Ради України. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12#Text

5. Новиков А.М. Профессиональное образование: устремленность в будущее // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2012. - № 2(5).- С. 11-15.

6. Федоровская Е.О. Увлеченность в структуре исследовательской одаренности // Одаренный ребенок. - 2011. - № 1. - С. 16-31.

7. Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Смысл, 2003. -860 с.

ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИКАХ
INNOVATIONS IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICES

Худобін О.Ю.
Здобувач третього рівня вищої освіти
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Розбудова соціального простору сучасного української спільноти відбувається умовах трансформації світоглядних орієнтацій суспільства в контексті низки проблем, пов’язаних з усталенням новітніх моделей соціального облаштування, а кардинальні переміни, що відбуваються в останні десятиріччя, активізували пошук нових, життєво важливих цінностей для молодого покоління, їх наукове осмислення й обґрунтування, а також методики їх асиміляції в сучасну освітню

культуру і практику. Практичні підходи до вирішення цих проблем указують на соціальну значущість тих інновацій, що продукують ефективні стратегії та моделі освітніх впливів на особистість [3]. Це зумовлює актуальність вивчення соціально-аксіологічних вимірів в сучасних культурно-освітніх практиках як те випливає із Закону України «Про вищу освіту», що відносить до основних завдань системи вищої освіти «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [4], а також з завдань філософії освіти – області філософського знання, що розглядає розвиток людини і систему освіти в нерозривній єдності вихідних культурних цінностей і основоположних світоглядних установок освіти і виховання в світлі вимог, що об'єктивно висуваються перед кожною особистістю в умовах сучасного суспільства [6].

Потреба в інноваціях значною мірою ґрунтується на вимогах компетентнісного підходу сучасних освітніх систем щодо потреби формування в ЗВО фахівця, який володіє необхідними знаннями, уміннями, навичками й особистими рисами для ефективної професійної діяльності. Оскільки процес професійної підготовки фахівця у ЗВО передбачає формування та розвиток широкого спектру ключових компетентностей (професійної, соціокультурної, комунікативної, міжкультурної, іншомовної, інформативної, здоров’язбережної, економічної, правової, політичної, організаційної, технологічної тощо), поняття «інновація» використовується в освітній діяльності у декількох площинах:

- соціально-культурній (переміна освітнього клімату в закладі, що зумовлена модернізованими цілями та цінностями самого навчання);

- організаційній (впровадження і розповсюдження готових і повністю розроблених інноваційних педагогічних систем);

- технологічній (опрацювання і удосконалення вже задіяних в освітній практиці нових технологій навчання тих закладів, які впроваджують інновації);

- інформаційно-комунікативній (впровадження інноваційними установами нових соціокультурних, інформаційних та ін. структур та механізмів);

- педагогічно-інноваційної діяльності суб'єктів освітнього процесу. що означується як діяльнісна інноваційна практика [2;5].

Відтак у соціально-філософський вимір поняття «інноваційності» освітніх практик іманентно закладаються функціональні характеристики і системність оновлення механізму освітнього процесу, покликаного скеровувати множинність всіх його складових, що є предметом цілого комплексу наукових дисциплін, як щодо об'єктивних структур, так і щодо його ідеальних конструкцій [7].

Численні філософсько-культурологічні розвідки світоглядно-ціннісного потенціалу соціальності людини як чинника нової освіти в правових, етичних, педагогічних і психологічних аспектах сьогодні надають достатньо методологічного підґрунтя для просвітлення сенсів багатьох понять, що визначають нові форми соціально-філософського осмислення закономірностей розвитку освітянського середовища оновлюваного українського суспільства, торкаючись проблем взаємодії особистості й соціального (аналіз проблем виховання молоді, принципи взаємодії соціальних інститутів, фактори й умови виховання) [1; 2; 5;].

В. Козак визначає особливості впливу інноваційного навчання на здобувачів за наступними ознаками:

- орієнтація навчання на розвиток особистості здобувачів;

- формування готовності до реального життя та професійної діяльності, до розвитку творчого мислення, критичного аналізу навколишнього світу й себе в ньому;

- формування готовності студента до постійного оволодіння новими видами діяльності й спілкування;-

- активна само актуалізація здобувачів у процесах ЗВО, студент виступає як суб'єкт діяльності разом з викладачем, а його особистісний розвиток виступає як одна з головних освітніх цілей;

- заохочення і підтримка ініціативи студентів, поступовий і цілеспрямований перехід від навчання і виховання до формування здатностей до самонавчання і самовиховання;

- участь кожного студента у визначенні мети, завдань, ухваленні рішень;-

- актуалізація творчих, дослідницьких, продуктивних завдань, що визначають суть і мотиви вибору навчальних репродуктивних завдань;

- взаємо – та самоконтроль у межах спільних для всієї групи цінностей і змісту;

- розвиток мотиваційної сфери студента, де мотиви самоактуалізації, співтворчості, самопізнання впливають на загальну креативність студента і сприяють створенню нової позиції особистості [2, с. 99-101].

Отже, очевидно, що аксіологічні, тобто ціннісні, виміри освіти і виховання потрапляють у центр філософсько-педагогічної рефлексії у зв’язку з необхідністю досягнення стратегічних цілей освітніх практик, з погляду запитів суспільного і особистісного розвитку здобувачів в їхньому взаємозв’язку. Таке переміщення аксіологічної проблематики у центр філософської рефлексії і педагогічної

практики, яке вказує на їхню аксіологізацію, зумовлено багатьма причинами, до найважливіших з яких слід віднести наступні:

- світова тенденція зміни основної парадигми освіти, її переорієнтація з інструментально-технократичної на гуманітарно-особистісну;

- світові тенденції глобалізації із притаманними їм інтенсивними міграційними процесами, які спричиняють виникнення суспільств мультикультурного типу;

- інформаційно-технологічні та комунікаційні чинники виникнення модерної самостійної форми культурної реальності, яка через комп‘ютерні ігри, різні форми Інтернет-комунікації, серіали, рекламні ролики, ток-шоу, реаліті-шоу тощо, все більш владно транслює в індивідуальну і масову свідомість власні цінності і смисли, ціннісно-світоглядні орієнтації, моделі поведінки, зразки стилів життя і життєвих стратегій [5].

Оскільки смисли освіти корелюються як з індивідуальними чинниками становлення людини так і з соціальними, освіта є певною формою суспільної практики всіх суб’єктів освітньої діяльності, яка включає систему діяльностей, структур організації та механізмів управління. Тому важливим стає і соціально-аксіологічний вимір традицій та інновацій, коли власне «інноваційний» чинник в сучасних освітніх практиках також набуває соціальних змістових ознак щодо спрямування процедури реалізації освітніх програм і критерію модернізації приросту освітнього капіталу особистості в формі загальної та спеціальної освіти, надбаного життєвого й професійного досвіду, творчого потенціалу тощо.

Таким чином, виходячи з теоретико-методологічних засад дослідження сучасних освітніх практик у світлі досвіду найбільш розвинених освітніх систем і

враховуючи специфіку нинішніх українських реалій, можемо стверджувати, що аксіологізація філософських підходів до освіти, як особливої соціальної інфраструктури, що сьогодні проникає в усі інші соціальні сфери спільнот в якості всезагального способу становлення і розвитку духовно-практичної і культуровідповідної особистості є необхідною передумовою для реформування сучасної системи освіти із врахуванням вимог суспільного та особистісного розвитку у їхньому взаємозв'язку, а дослідження тих соціально-аксіологічних чинників, що обумовлюють наявність чи відсутність освітніх впливів традицій та інновацій в сучасних культурно-освітніх практиках є важливим елементом філософського вивчення сучасних освітніх практик.

Список використаних джерел

1. Аксіологічні засади сучасної системи освіти України : навчально-методичний посібник / О.О.Базалук, О.П.Кравченко, Л.М.Харченко. Переяслав-Хмельницький (Київ.обл.) : Видавництво КСВ», 2019. 87 с.

2. Козак Л. В. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі [Електронний ресурс] / Л. В. Козак // Освітологічний дискурс. 2014. С. 95–107. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_1_11.

3. Модернізація системи вищої освіти : соціальна цінність і вартість для України: монографія / за ред. В. Кременя. К. : Пед. думка, 2007. 257 с.

4. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. No 1556 VII URL:

http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145 - 19/. Дата звернення: 15.01.2021

5. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи: монографія. 2-ге вид., розш. і доп. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.

6. Троїцька Т.С. Філософська методологія як чинник модернізації професійної підготовки педагога: монографія. Мелітополь: МДПУ Сімферополь: Таврія, 2006. 268 с.

7. Цикін В. О., Бріжата І. А. Філософія освіти – стратегія прориву в майбутнє: монографія. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 256 с.

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУПРОВОДУ МІЖКУЛЬТУРНИХ КОМУНІКАЦІЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF INFORMATION SUPPORT OF INTERCULTURAL COMMUNICATIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Цимбал Світлана Миколаївна
кандидат філософських наук
доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки
svitlana.tsymbal@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5354-6187

Дослідження інформаційного супроводу міжкультурних комунікацій закладу вищої освіти сприяє удосконаленню процесів, пов'язаних із розробкою, популяризацією, оцінюванням освітніх програм, підвищенням ефективності діяльності всіх структурних підрозділів університету. Міжкультурні компетенції студентів визначаються сьогодні ефективністю спілкування та взаємодії, що ґрунтуються на пізнавальних та поведінкових навичках особистості. В умовах інтернаціоналізації освітнього простору України особлива увага приділяється усвідомленню суб'єктивності власного культурного світогляду та розвитку чутливості до цінностей інших культур. Міжкультурні компетенції після завершення навчання студентами сприятимуть ефективній професійній діяльності з різноманітними соціальними групами в сучасному глобальному світі. Міжкультурне навчання не можна обмежувати соціально-гуманітарними дисциплінами, воно має вирішальне значення для всіх спеціальностей.

З метою вивчення інформаційного супроводу міжкультурного розвитку студентів необхідно звернути увагу на їх досвід сприйняття міжкультурного навчання в університеті, спираючись як на кількісні, так і на якісні показники [3]. Важливим показником можна вважати різницю між усвідомленням міжкультурних цінностей у студентів, які навчаються на першому та останньому курсах. Додатково треба дослідити оцінку студентами впливу навчання в університеті на рівень розвитку міжкультурних компетенцій. Сьогодні вітчизняні університети повинні прагнути підвищувати рівень взаємодії в процесі академічного навчання, виховної роботи та діяльності адміністрації, зосереджувати увагу на створенні сприятливих умов для всіх гетерогенних груп, що складають студентський колектив [2].

Міжкультурна взаємодія та ефективне управління різноманіттям стає важливою функцією системи освіти. Інформаційний супровід у період адаптації, особистісний підхід до навчання з урахуванням соціальних та культурних потреб кожного студента - це конкурентна перевага університету на ринку освітніх послуг. Зростання рівня інформаційної відкритості університету, розвиток всебічного інформаційного супроводу навчального процесу студентів сприятиме подоланню кордонів міжкультурних комунікацій [1]. Якщо оцінка ефективності міжнародної академічної мобільності студентів більш явна та зрозуміла, то внутрішня міжкультурна взаємодія в студентському середовищі університетів залишається на досить низькому рівні, вимагає довгострокових стратегій розвитку та оцінки їх ефективності. Отже, впровадження цінностей міжкультурного діалогу в освітнє середовище закладу вищої освіти вимагає уваги щодо вдосконалення процесів внутрішньої інтернаціоналізації, залучення крім академічних ресурсів представників усіх структурних підрозділів університету.

Список використаних джерел

1. Сотер М. Сутність поняття «міжкультурна комунікація». *Педагогічні науки.* Херсон: ХДУ, 2016. Вип. LXIX. С. 73-78.

2. Asgharzadeh, A. The return of the subaltern: International education and politics of voice. *Journal of Studies in International Education.* 2008. № 12(4). P. 334-363. doi:10.1177/1028315307308137

3. Grayson, J. P. The experiences and outcomes of domestic and international students at four Canadian universities. *Higher Education Research & Development.* 2008. № 27(3). P 215-230. doi:10.1080/07294360802183788

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

ОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ

EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR OF THE COMPETITIVENESS OF UKRAINIAN YOUTH IN THE EUROPEAN AREA

Цупа Ліна,
студентка 3 курсу спеціальності «Соціальна робота»,
кафедра соціальної роботи, психології та
соціокульурної діяльності ім.Т.Г. Сосновської
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
науковий керівник: **Палилюлько О.М**. канд. іст. наук
Palelulko1980@ukr.net

Головним стратегічним завданням розвитку вищої освіти України на сучасному етапі є інтеграція вищої освіти України до європейської освітньої системи в умовах приєднання до Болонського процесу, запобігаючи можливим складнощам і враховуючи перспективи цього прогресивного процесу, узгоджуючи та поєднуючи національні компоненти вищої освіти з вимогами Болонської декларації задля створення єдиної зони європейської вищої освіти.

Для реалізації курсу на інтеграцію до Європейського союзу, забезпечення всебічного входження України в європейський політичний,

економічний і правовий простір Указами Президента України затверджена Стратегія інтеграції України до Європейського союзу. Основними напрямами культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження европейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, презентація і поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС [2, с.90]. Це сприятиме підвищенню в Україні европейської культурної ідентичності та входження до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища.

Помітний інтерес громадськості і науковців до цієї проблеми в сучасній Україні і за кордоном спостерігається з середини 90-х рр. XX ст., коли Україна стала членом Ради Європи і визначилася зі стратегією освітніх реформ. Питання міжнародного співробітництва в галузі освіти досліджують такі вчені, як В. Андрущенко, В. Бакіров, І. Вакарчук, М. Згуровський, О. Іванов, В. Кремень, Д. Табачник та ін. Проблеми розвитку міжнародних зв'язків вітчизняних вищих навчальних закладів та процеси інтеграції української системи освіти в міжнародний освітній простір окреслені в нормативно-правових документах, що регламентують освітню галузь в Україні. Це, перш за все, Національна доктрина розвитку освіти, яка дає чіткі орієнтири національної політики країни у сфері освіти, Закон України "Про вищу освіту" 2014, 2021рік.

Враховуючи це, одним з актуальних завдань сучасної освіти є суттєве оновлення змісту освіти, пошук, створення та застосування найефективніших сучасних форм і методів навчання для забезпечення високої якості знань студентів. Завдяки політиці українського уряду на початку XXI ст. приєднання до

Болонського процесу визначило реформаторські кроки України до європейської інтеграції у сфері вищої освіти.

Підписання Україною Болонської декларації, спрямованої на структурне реформування національних систем вищої освіти й створення єдиного європейського освітньо-наукового простору, відкриває один з напрямів інтеграції України в Європу. Нам надається реальна можливість отримати рівноправний статус у європейському освітньому просторі, який визначає розвиток нашої країни на ціле покоління вперед. Участь вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована на її перпективний розвиток і набуття нових європейських ознак. З іншого боку, Болонський процес є одним з найбільш суперечливих напрямів європейської інтеграції України. Ця суперечливість полягає в тому, що освітня реформа має тенденцію відбуватися нормативно-наказовим шляхом, у прискореному темпі, а не поступово, подекуди без врахування доцільності саме таких методів інтеграції.

Все це вимагає від ВНЗ вирішення багатьох важливих завдань серед яких: модернізація державної системи контролю якості підготовки фахівців; створення внутривузівської системи управління якістю навчання; розробка форм нової документації; створення навчально-методичного забезпеячення підготовки висококваліфікованого фахівця; модернізація схеми фінансування; залучення студентів в процес управління навчально-виховним процесом у ВНЗ; розвиток академічної мобільності [1,с.45].

Водночас слід зважити на те, що ці зміни не повинні призвести до втрат кращих традицій, заперечення національних ознак якості освіти. Орієнтація на Болонський процес не повинна призводити до невиправданої перебудови тих

традицій вітчизняної освіти, які є національним надбанням української вищої школи, зокрема широкий спектр і фундаменталізація знань студентів у галузі суспільних наук, що формують світогляд молодої людини та майбутнього фахівця. На наше глибоке переконання і як засвідчує практика, жодна з високорозвинених країн Європи нівелювати власні національні системи вищої освіти в контексті Болонської декларації не збирається [4].Власне, Болонська декларація цього й не вимагає. Вона вимагає іншого, прозорості й відмінності систем освіти, їх модернізації в контексті відповідності одна одній з метою забезпечення академічної мобільності та досягнення більш високої якості на основі поєднання зусиль науки і освіти та плідної співпраці.

Згідно з принципами Болонської декларації первинна відповідальність за якість одержуваних знань, умінь і навичок лежить на кожному навчальному закладі, а отже, саме ВНЗ, а в ньому – факультет, в складі якого кафедра й окремий викладач несуть персональну відповідальність разом зі студентами за свою дисципліну та рівень її засвоєння. Так що все визначають зміст та форми і методи навчання, їх вибір, модернізація і вдосконалення. Перехід на кредитно-модульну систему навчання, за Болонською декларацією, дозволяє максимально якісно засвоювати навчальний матеріал за мінімальний термін, використовуючи структурно-логічний виклад найскладніших і найважливіших елементів знань логічними частинами – модулями.

До психолого-педагогічного забезпечення модульної технології навчання належать:

- складання модульних навчальних програм і модульного планування;

- модульний розподіл навчальних дисциплін і визначення оптимального часу на засвоєння кожного модуля;

- підготовка модульних посібників і підручників;

- визначення системи контрольних параметрів з кожної навчальної дисципліни;

- напрацювання матеріалів для проведення контролю та оцінювання за допомогою комп'ютерних технологій;

- і що дуже важливо – роз'яснення цієї системи серед студентів, особливо першокурсників, в цьому випадку, важливу роль мають відігравати не лише викладачи, а й куратори академгруп.

Особливого значення при кредитно-модульній системі набуває організація самостійної роботи студентів яка пов'язана з творчим використанням набутих студентами знань та забезпечення їх необхідною навчально-методичною літературою.

Уведення довгострокової стратегії модернізації всієї системи вищої освіти вимагає застосування якісних інноваційних заходів з урахуванням вимог і потреб інформаційного суспільства. Враховуючи це, важливим моментом реструктуризації навчального процесу ВНЗ України – є запровадження інноваційних освітянських технологій, рішення цього завдання спрямовано на :

- перехід від педагогічного традиціоналізму до нових форм і методів навчання, орієнтованих на формування творчої особистості, яка вміє поєднувати в різних варіантах теоретичні завдання, наукові здобутки з вирішенням питань, які виникають на практиці;

- підвищення творчої активності студентів під час аудиторних занять шляхом упровадження ділових і рольових ігор, ігрового проектування, „кейс-методів", бріфінг-семінарів, відеотренінгів тощо;

- посилення мотивації студентів до самостійної роботи з метою поглиблення знань і здобутих вмінь та навичок;

- забезпечення наскрізної комп'ютерізації навчального процесу та створення комп'ютерних систем його підтримки;

- інтенсифікацію навчального процесу з метою скорочення аудиторних занять з участю викладача при наданні повного обсягу знгань і підвищенні якості навчального процесу;

- розробку інтерактивних комплексі навчально-методичного забезпечення дисципліни тощо.

Безумовно, при розумній організації запровадження нових інноваційних технологій навчання можна очікувати значних позитивних результатів, а саме: посилення навичок самостійної роботи; посилення планування свого часу; підвищення інтересу та поглиблення знань по напрямках, які найбільше цікавлять студентів; можливість систематичного контролю якості знань студентів [3].

Євроінтеграційні прагнення України у сфері освіти і науки відображені в реформах Міністерства освіти і науки України. Вони покликані покроково утвердити кращі стандарти європейської освітньої і наукової традиції в українському суспільстві. На цьому наголосив Міністра Сергій Шкарлет під час установчого засідання Комісії з питань координації виконання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, яке відбулося 21 жовтня 2020 року. Сергій Шкарлет повідомив, що реалізація євроінтеграційних пріоритетів МОН також передбачає:

- запровадження механізмів та інструментів політики Відкритих інновацій, що сприятиме наближенню до політики ЄС у сфері розвитку інновацій та трансферу технологій;

- приєднання України до Рамкової програми досліджень та інновацій “Горизонт Європа”;

- розширення участі України у програмі “EUREKA”;

- участь в ініціативі ЄС “Європейський зелений курс”;

- участь в реалізації Плану дій ЄС “ERAvsCORONA”;

- обмін досвідом і запровадження кращих європейських практик цифровізації освіти;

- продовження реалізації реформи “Нова українська школа”;

- реалізація програми у сфері професійної освіти “EU4Skills: Кращі навички для сучасної України”;

- імплементація зобов’язань Болонського процесу;

- активізація співпраці у рамках поточних та майбутніх програм Еразмус+;

- удосконалення умов підтримки міжнародної академічної мобільності з метою інтеграції українських дослідників до європейського науково-освітнього простору.

Отже, інтеграція української вищої освіти у європейський та світовий освітній простір можлива лише за умов реформування та модернізації підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах країни в контексті Болонського процесу. Якщо в результаті таких дій рівень вищої освіти в Україні підвищиться, а мусить бути тільки так і не інакше – це буде вагомим внеском національної вищої школи в перспективне майбутне нашого суспільства та сприятиме визнанню держави Україна серед рівноправних членів Європейського Союзу [4].

Список використаних джерел:

1. Вакарчук І.О. Нова динаміка вищої освіти і досліджень для соціальних змін та розвиткуболонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі Фонд“Європа XXI” Київ : Агентство “Україна”, 2009. 64 с.

2. Кремень В. Г., Ляшенко О. І., Локшина О. І. Загальна середня освіта України в контексті освіти країн європи: тривалість і структура. *Вісник НАПН України*, 2020. Т. 2. № 2. URL: 86-Текст статті-175-3-10-20201018.pdf (iitta.gov.ua)

3. Тарасенко Н. Сучасний стан освітньої реформи в Україні як передумова для подальших трансформацій системи освіти / Шляхи розвитку української науки: суспільний дискурс. 2021. № 6. С. 9–18. http://nbuviap.gov.ua/images/nauka/2021/06nauka.pdf.

4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf.

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА ТА ІНКЛЮЗІЯ В УКРАЇНІ: СТАТИСТИКА ТА АНАЛІТИКА

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION IN UKRAINE: STATISTICS AND ANALYTICS

Шеремет Марія Купріянівна,

доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету спеціальної та інклюзивної освіти
m.k.sheremet@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0003-1437-3820

Афузова Ганна Валеріївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної психології та медицини
факультету спеціальної та інклюзивної освіти,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
h.v.afuzova@npu.edu.ua
https://orcid.org/0000-0001-8112-8943

У світлі спрямованості України у бік європейських цінностей останні два десятиріччя в освітню систему нашої держави активно впроваджується інклюзивне навчання, яке, за визначенням МОН України, представляє собою систему освітніх послуг, гарантованих державою, засновану на принципах недискримінації, поваги до різноманіття людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [2]. Щороку в Україні доповнюється нормативно-правова база, яка регламентує організацію інклюзивного навчання. Найбільш розроблені положення щодо середньої освіти. З 2019 року набули чинності Постанови Кабінету міністрів України про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в установах дошкільної, вищої, професійної (професійно-

технічної) та позашкільної освіти [3].

За офіційними статистичними даними МОН України в результаті розвитку інклюзивного навчання за останні п’ять років досягнуто:

1) зростання більше ніж у 6 разів кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням:

- 2016/2017 н. р. – 4 180 учнів;
- 2020/2021 н. р. – 25 078 учнів;

2) зростання кількості інклюзивних класів у 7 разів:

- 2016/2017 н. р. – 2 715 класів;
- 2020/2021 н. р. – 18681 класів [2].

У 2020/2021 н. р. для дітей з особливими освітніми потребами дошкільного віку створено:

- 4 369 спеціальних груп у 1630 закладах дошкільної освіти, де 61 668 дітей здобувають дошкільну освіту;
- 3 796 інклюзивних груп у 2 242 закладах, де виховуються 6 849 дітей [2].

У 2020/2021 н. р. в 708 закладах професійної (професійно-технічної) освіти навчалися 4 223 здобувачів освіти [2].

Наразі інклюзивне навчання часто вважають альтернативою спеціальній освіті, аргументуючи це превалюванням в останній інтернатної системи через територіальну розгалуженість спеціальних закладів освіти. Разом з тим, не береться

до уваги той факт, що масовий заклад освіти не завжди готовий задовольнити усі потреби учня з порушеннями психофізичного розвитку – як освітні (відсутність належного матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу відповідно до функціональних можливостей кожного учня з особливими освітніми потребами, відсутність спеціальної фахової підготовки вчителів та асистентів вчителів тощо), так і вітальні (відсутність архітектурної доступності будівлі закладу освіти, в т.ч. місць загального користування; відсутність за необхідності медичного супроводу дитини в освітньому процесі тощо).

Реалії української освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку говорять самі за себе. За офіційними статистичними даними Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» на початок 2020-2021 н.р. загальна кількість учнів, які мають порушення психофізичного розвитку, складала **79 316 осіб** (табл. 1).

Таблиця 1

Контингент учнів з особливими освітніми потребами на початок 2020-2021 н.р. (за типом порушення) [1]

Нозологія	**Загальна**	**у спец.**	**у спец.**	**в інклюзивних**	**на індивід.**

	кількість	школах та НРЦ	класах	класах	навчанні
ВСЬОГО:	**79316**	**36461**	**5844**	**25078**	**11933**
Інтелектуальні порушення	25050	16346	629	4817	3258
Сліпота	482	403	4	43	32
Знижений зір	5896	4286	486	782	342
Глухота	1695	1605	2	55	33
Знижений слух	3088	1835	41	949	263
Порушення опорно-рухового апарату	6740	1756	27	2237	2720
Тяжкі порушення мовлення	8446	4494	876	2741	335
Затримка психічного розвитку	17966	1354	3528	10622	2462
Складні	5185	2599	120	1055	1411

порушення розвитку					
РАС	3432	1274	115	1285	758
с-м Дауна	1336	509	16	492	319

Як можна побачити, значна частина дітей з різними порушеннями психофізичного розвитку здебільшого отримують освітні послуги в спеціальних закладах освіти або навчально-реабілітаційних центрах. Найчастіше це учні з порушеннями інтелекту, сенсорними порушеннями та складними порушеннями розвитку. На противагу спеціальним закладам освіти, наразі в інклюзивних класах найчастіше навчаються діти при затримці психічного розвитку та з розладами аутистичного спектра (РАС). Індивідуальну ж форму навчання суспільство найчастіше пропонує дітям з порушеннями опорно-рухового апарату.

Наше основне завдання як фахівців у галузі спеціальної освіти та психології – не сегрегувати спеціальну освіту та інклюзивне навчання одне від одного, а співпрацювати у тандемі на благо кожної дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Спеціальні заклади освіти можуть бути прекрасним початковим плацдармом для підготовки дитини з особливими освітніми потребами до успішної соціально-психологічної адаптації в загальноосвітньому просторі, а не прижиттєвим вибором, як це уявляють деякі батьки і противники спеціальної освіти. Яскравим прикладом цієї думки є досвід Республіки Молдова, який ми мали можливість дослідити у рамках міжнародного проєкту «Accessibility across borders. Development of information accessibility for the deaf and blind persons» (International Visegrad Fund's

Visegrad+, № 22020043), що об'єднав країни Вишеградської групи та країни Східного партнерства. В цій країні доволі радикально підійшли до питання впровадження інклюзії в освітню галузь, наразі, наприклад, за словами активістів Товариства глухих Республіки Молдова та Товариства сліпих Республіки Молдова у Республіці Молдова практично не залишилося спеціальних закладів освіти для дітей з порушеннями слуху та зору. Як відмітив Микола Лопатюк, молдовський викладач закладу професійно-технічної освіти, який має виражені порушення слуху, внаслідок цього (відсутності своєчасного спеціально організованого корекційно-розвиткового впливу) наразі на навчання приходять юнаки з порушеннями слуху, які не опанували якісно ні усним, ні жестово-мімічним мовленням, що значно ускладнює комунікацію з ними в цілому та взаємодію з такими учнями у навчально-виховному процесі зокрема.

Тому ми підтримуємо фахівців Міністерства освіти і науки України, які визначили пріоритетними напрямками розвитку інклюзивної освіти такі, що об’єднують зусилля науковців і практиків у галузі спеціальної та інклюзивної освіти, а саме:

– забезпечення якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами відповідно до їх потреб, можливостей та інтересів;

– підвищення якості інклюзивного навчання;

– забезпечення якісних та доступних послуг інклюзивно-ресурсних центрів;

– збільшення частки закладів освіти, де організовано інклюзивне навчання;

– збільшення чисельності асистентів вихователя для закладів дошкільної

освіти, асистентів вчителя для закладів загальної середньої освіти;

– організація комплексного супроводу осіб з особливими освітніми потребами в освітньому процесі;

– розвиток сучасного, безпечного, інклюзивного та комфортного освітнього середовища в закладах освіти;

– створення нового освітнього простору в закладах освіти відповідно до принципів мотивувального та креативного дизайну, технологічності та інклюзивності;

– організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників різних рівнів освіти для роботи з особами з особливими освітніми потребами [2].

Список використаних джерел

1. Відомості про заклади спеціальної освіти на початок 2020-2021 навчального року. *URL*: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/6_D-9.pdf

2. Впровадження інклюзивної освіти в Україні. *URL*: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/konferenciyi/serpneva-konferenciya-2019/sekciya-inklyuziya

3. Нормативні документи. *URL*: https://deponms.carpathia.gov.ua/inkliuzivna-osvita/npb

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ НА ПРОЯВ АГРЕСІЇ ШКОЛЯРАМИ-ЮНАКАМИ

THE IMPACT OF THE PANDEMIC ON THE MANIFESTATION OF AGGRESSION IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Щербій Вікторія Володимирівна
студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
НПУ імені Драгоманова, м.Київ
scherbiyka02@gmail.com

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психосоматики
та психологічної реабілітації
Вольнова Леся Миколаївна

Коронавірусна хвороба (COVID-19) вразила практично всі країни, зумовивши не лише кризу здоров'я, але й економічну, соціальну та, безперечно, у багатьох людей і психологічну кризу. Масове зараження, висока летальність, швидке розповсюдження цієї недуги та водночас нестача знань про неї зумовили наростання емоційного стресу, тривожності та підвищення ризику психічних розладів у всього населення планети. Під час пандемії і, як прогнозується, після неї збільшиться частка посттравматичних, тривожних та депресивних розлад навіть серед людей, які раніше не мали подібних проблем.

Деякі групи, особливо молоді люди до 21 року, є більш чутливими до розвитку довгострокових негативних наслідків для благополуччя під впливом зовнішніх чинників. Це обумовлено особливостями їхнього вікового етапу та незавершеністю

формування як психічних структур, так і систем органів. Крім того, тривалість пандемії і невизначеність її прогнозів викликає занепокоєння щодо супутнього виникнення поведінкових проблем в осіб юнацького віку, зокрема прояву ними агресивності.

Як свідчить практика, агресивна поведінка юнацтва може охоплювати широкий спектр проявів у зовнішній поведінці: фізична агресія, бійки, вибухові істерики, погрози та спроби завдати шкоди іншим, нераціональне використання зброї, жорстоке ставлення до тварин, навмисне знищення майна та вандалізм тощо. Такі школярі можуть часто сперечатися з вчителями, поводитися роздратовано або образливо щодо дорослих загалом, реагувати криком або гнівом на будь-які коментарі у свій бік. І причини тут досить різноманітні: реакція самооборони, потрапляння в стресову ситуацію; для деяких юнаків агресивна поведінка – це також спосіб довести свою точку зору [2].

Д. Кіллгор з колегами [5], вивчаючи питання зростання агресії під час карантину COVID-19, констатували, що тривала соціальна ізоляція та суворі обмеження на поїздки, відпочинок спричиняють у юнаків зниження почуття спорідненості з іншими, почуття автономії та самоефективності, що дуже важливо для особистості, котра дорослішає. Така фрустрація призводить до негативного афективного стану, що може виразитися в агресивних нахилах, які виражаються через фізично агресивну поведінку, вербально-агресивні реакції, почуття гніву та/або ворожості. Варто зазначити, що вченими (Ф. Естевес-Лопес та ін. [4]) було проведено дослідження, яке виявило, що під впливом пандемії, в осіб обох статей збільшилася частка агресивних проявів, зокрема хлопці проявляють більше фізичної агресії, а дівчата – ворожість, вербальну агресію. З точки зору теорії ролей, різниця

в показниках агресії пояснюється різними соціальними ролями, які приписують чоловікам та жінкам.

З розповсюдженням COVID-19 більшість навчальних закладів перейшло на дистанційну форму навчання, що спровокувало обмеження живої комунікації, викликало високий рівень фрустрації (навчальний процес порушився, відвідування гуртків дестабілізувалося, зменшилися можливості навіть просто збиратися з друзями). Це актуалізувало внутрішній психологічний спротив, що на фоні посилення тривожності спричинило перенесення агресивності в Інтернет – в кібер-булінг, у написання негативних коментарів, надсилання погроз через платформи обміну повідомленнями, у проведення вільного часу за комп'ютерними іграми з насильницьким сюжетом тощо. Згідно з даними Л. А. Найдьонової, порівняння статистики кіберризиків у 2020 та 2021 рр. засвідчило, що практично за рік серед юнаків частка фактів спонукання до насильства (агресії та підбурювання нетерпимого ставлення до інших) зросла приблизно втричі (14%); підштовхування до самоушкодження (суїцидальні ігри) збільшились практично удвічі (12%) [1, с.3].

Також під час пандемії, як в Україні, так і в багатьох інших країнах низка служб порушило свою роботу, у тому числі і служби захисту. Це могло призвести до того, що юнаки (в тому числі й з інвалідністю), які зазнають насильства вдома та в Інтернеті, мовчки страждають. Р. Бабвей та його колеги [3] роблять припущення, що під час дистанційного навчання та переважного перебування вдома, ймовірно, важче виявити осіб груп ризику. Адже багато фахівців, які зазвичай виявляють ознаки жорстокого ставлення та насилля (викладачі, тренери, члени громади) в умовах пандемії часто не перебувають у достатньому живому контакті з особами, які страждають від прояву чужої агресії.

Спираючись на все вище сказане, можна зробити висновок, що пандемія Covid-19 має суттєвий вплив на розвиток агресії в юнацькому віці. Адже для юнаків важливо спілкуватися між собою, налагоджувати стосунки з особами протилежної статі, включатися у групові процеси, боротися за лідерство, «приміряти» на себе нові соціальні ролі тощо. Обмеження можливостей у «реалі» та не можливість отримати подібні можливості у «віртуалі» призводить до збільшення форм девіантної поведінки серед молоді (вандалізм, крадіжки), насильства в Інтернеті, де соціальний контроль набагато нижчий. Тому необхідними є втручання, зокрема за допомогою психолога чи психотерапевта, що дозволить мінімізувати негативні наслідки та вплив умов пандемії на осіб юнацького віку, зменшити рівень агресії і забезпечити їм хороше майбутнє.

Список використаних джерел

1. Найдьонова Л. А. Цифрові ризики в умовах дистанційної освіти в часи пандемії: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів» 8 квітня 2021 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. Вип. 3(1). С.1-3. https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-13-3

2. Aggressive Behavior In Students [Electronic resource]. *Ambergris Today. Online.* Access in: https://www.ambergristoday.com/content/guidance-counselor/2012/august/31/aggressive-behavior-students-0#:~:text=Aggressive%20Behavior%20In%20Students

3. Babvey P., et al. Using social media data for assessing children's exposure to violence during the COVID-19 pandemic. *Child Abuse & Neglect*. 2021. Volume 116, Part 2, 104747. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104747

4. Estévez-López, F., et al. Adolescent aggression: Effects of gender and family and school environments // Journal of Adolescence. 2008, Volume 31, Issue 4, P. 433-450. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.007

5. Killgore D. S.W., et al. Increasing aggression during the COVID-19 lockdowns. *Journal of Affective Disorders Reports*. 2021. Volume 5, 100163. https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100163

КОНВЕНЦІЯ ООН ПРО ПРАВА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Яковець Олександра Олександрівна,
студентка групи 1мУІДз НПУ ім. М.П.Драгоманова

24 вересня 2008 року Україна підписала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю та Факультативний протокол до неї, 16 грудня 2009 року Верховна Рада України ратифікувала ці акти , а 6 березня 2010 року Конвеція набула чинності.

Конвенція про права осіб з інвалідністю – це міжнародний договір ООН створений для захисту прав та гідностей людей з обмеженими можливостями. Ковенція є головним збудником до глобальних змін по відношенню до людей з обмеженими можливостями не як до об'єктів допомоги, а як до повноцінних членів суспільства.

Конвенція про права осіб з інвалідністю стала першою у XX столітті про права людини.

Конвенція складається з преамбули та 50 статтей.

В преамбулі вказується принцип Віденської декларації та програми дій: «усі права людини є універсальними, неподільними, взаємозалежними та взаємопов'язаними». [2]

В статті 1 вказана мета даної Конвенції, а саме: «Мета цієї Конвенції полягає в заохоченні, захисті й забезпеченні повного й рівного здійснення всіма особами з інвалідністю всіх прав людини й основоположних свобод, а також у заохоченні поважання притаманного їм достоїнства». [1]

Статті 2 і 3 зазначають загальні визначення та принципи Конвенції.

Статті 4-32 окреслюють права людей з обмеженими можливостями та обов'язки держав-учасниць перед ними. Ці права вказують на доступність («У проектуванні під доступністю мається на увазі можливість для маломобільних груп населення та зокрема осіб з особливими потребами отримувати доступ до певних продуктів, пристроїв, послуг, чи якогось середовища» [3]), на самостійне життя, особисту мобільність, реабілітацію та участь у суспільному, політичному та культурному життів.

Статті 33-39 вказано шляхи врегулювання моніторингу та звітності.

Статті 40-50 регулюють ратифікацію, набрання чинності та внесення змін до Конвенції.

Для виконання Конвенції в Україні Кабінет Міністрів України затвердив Державну цільову програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю». «Програма спрямована на заохочення, захист і забезпечення повного й рівного здійснення особами з інвалідністю всіх прав людини та основоположних свобод в усіх сферах суспільного життя з урахуванням положень Конвенції, а також вжиття заходів щодо поважного ставлення до притаманної їм гідності». [4]

«Верховною Радою України було прийнято Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» від 19.12.2017 № 2249, згідно з якими у відповідності до офіційного перекладу Конвенції про права осіб з інвалідністю та Факультативного протоколу до неї, було внесено зміни до 44 законодавчих актів, що стосувалися заміни слова «інвалід», «дитина-інвалід», «інвалід з дитинства» та «інвалід війни» словами «особа з інвалідністю», «дитина з інвалідністю», «особа з інвалідністю з дитинства» та «особа з інвалідністю внаслідок війни».

Крім того, на виконання рекомендацій Комітету розпорядженням Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 № 1073-р затверджено План заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю до першої періодичної доповіді України про виконання Конвенції про права осіб з інвалідністю, на період до 2020 року». [4]

Список використаних джерел:

1. Convention on the Rights of Persons with Disabilities
2. Vienna Declaration and Programme of Action
3. The role of accessibility in a universal web URL: https://dl.acm.org/doi/10.1145/2596695.2596719
4. Реалізація норм Конвенції про права осіб з інвалідністю. URL: https://www.msp.gov.ua/timeline/Realizaciya-norm-Konvencii-pro-prava-osib-z-invalidnistyu.html

САКРАЛЬНЕ ТА ПРОФАННЕ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОЇ ДИНАМІКИ: ПОСТМОДЕРНІЗМ

Яржемська Анастасія
студентка НПУ ім.М.П.Драгоманова

Актуальність досліджуваної проблеми. Теорією сакрального займаються різноманітні гуманітарні науки: не тільки теологія, але і антропологія, соціологія, філософія, психоаналіз, літературознавство, культурологія. Такий список можна пояснити тим, що досі не визначені межі даної проблематики. Із сакрального кожна наука добуває конкретний матеріал і дає свою чітку концепцію. Для дослідження важлива проблематика ряду теоретико-культурологічних проблем, які не можна

вирішувати, не беручи до уваги феномен сакральності – взаємодії мистецтва з міфологією, природа біполярних понять як феномен сакральності та феномен профанності.

Ступінь дослідження проблеми. Важливий внесок у дослідження сакрального і профанного здійснив видатний релігієзнавець і філософ Мірча Еліаде, який аналізував їх перш за все як універсальні позачасові релігійні, за своєю суттю, феномени. Торкався даної проблеми в своїх роботах філософ Мартін Хайдеггер. Однією з перших значних робіт по психології релігії є книга американського філософа і психолога Вільяма Джемса «Різноманіття релігійного досвіду».

Мета і методи дослідження. Метою роботи є аналіз артефактів образотворчого мистецтва за допомогою категорій «сакральності» та «профанності» на основі діахронічного підходу від витоків до постмодернізму, і виявлення конкретних чинників, що зумовили виникнення трансформації безпосередньо на кожному часовому етапі. Під час роботи над цією темою були використані такі методи дослідження, як аналіз, синтез, узагальнення при вивченні наукової літератури; класифікація і систематизація теоретичних даних для дослідження мистецтва за діахронічним принципом.

Сутність дослідження. Сакральне – трансцендентна для пізнання область, що являє собою одну із важливих складових духовного життя людини. Цілком природно, що сприйняття сакрального постійно змінюється, відповідно до розвитку психічного буття людини. Тому регулярними є й циклічні кризи, пов’язані з необхідністю перебудови певних світоглядних уявлень. Саме такого роду динаміки переживає уся культура від витоків до сьогодення. Тому дослідження динаміки сприйняття сакрального крізь призму образотворчого мистецтва є закономірним

напрямком культурологічного дослідження, оскільки допомагає виявити на загальному тлі певні тенденції, що можуть зіграти вагому роль у виявленні соціальних процесів та рівня адаптованості людей до середовища існування та їх ментальних установок на певні виклики суспільства.

Проблема розуміння сакрального досить складна для сучасної науки, оскільки сакральне сприймається неоднозначно різними представниками тих чи інших освітніх кіл. Відомий дослідник цього змісту проблеми М. Еліаде підкреслює, що відмінністю сакрального є те, що людською свідомістю йому надається статус як щось інше, «як абсолютно окреме й цілком таке, що різниться від іншого, не схоже ні на людське, ні на космічне»[1, с. 16]. Відокремленість сакрального від профанного світу полягає в його стабільності і свободі від мінливостей земного буття. Статус сакральності розглядається у противазі з профанністю, для якого світ – це буденність, а вихід за його рамки відбувається як щось надприродне і одиничне.

Культурне підґрунтя етапу первісної творчості визначалося функціонуванням синкретичної системи міф – символ – ритуал і створило необхідні умови для домінування в цей період у сфері образотворчості, яка була неподільною частиною єдиної культури, сакральної форми образотворчого мистецтва у її символіко-реалістичних та символічно-знакових видах, символічний зміст яких став резервуаром кодів подальшого розвитку культури.

Античний період із його культурною орієнтацією на філософську рефлексію й наукову раціональність характеризується домінуванням класичної форми образотворчого мистецтва, в якій основні орієнтири позначені спрямуванням у бік тілесності. Тобто сакральність та профанність з із закодованих, абстрактних сенсів знайшло своє виявлення у тілесній формі з максимальним реалістичним

відтворенням людського тіла, що водночас не виключає паралельного співіснування символічної форми, специфіка якої поступово готує фундамент для переорієнтації мистецтва у бік символічної образності християнської культури.

Етап переходу від античної до християнської культури позначається домінуванням змішаної домодерної форми образотворчого мистецтва, в якій визначну роль грає ранньохристиянська символічна образність з її величезним набором сакральних та профанних форм, які трактуються та позначаються через Святе Письмо. Із встановленням християнства на теренах Візантії й Західної Європи образотворче мистецтво, постаючи відображенням загальнокультурних сакральних тенденцій, характеризується домінуванням символічної форми практично в усіх її різновидах. У зв'язку із іконоборчими процесами відбувається розробка символічних концепцій, завдяки яким стверджується легітимізація візуальних культових зображень, що у візантійській традиції зберігають ознаки сакральності, а в західноєвропейській набувають форм світської релігійної оповіді, закладаючи у такий спосіб поступовий відхід від символічної форми образності на користь реалізму.

У період Ренесансу образотворче мистецтво характеризується домінуванням класичної форми, до якої входять у добу Відродження – реалістично-алегоричні образи (Північне Відродження – також символіко-алегоричні й символіко-реалістичні); бароко – реалістично-алегоричні та реалістично-чуттєві; неокласицизму – реалістично-академічні образи мистецтва. Так, у період Нового часу під впливом ірраціоналістичних концепцій відбувається оформлення символізму в самостійний художній напрям, що приводить до піднесення статусу сакральної форми та зниженню профанності в образотворчому мистецтві, яке

позначене у цей історичний проміжок часу паралельним співіснуванням практично усіх існуючих мистецьких форм.

Основною ознакою постмодернізму є десакралізація культури, внаслідок чого відбувається розвінчання віри людини в існування священного та утаємниченого, прихованого від людського взору, трансцендентного Абсолюту та причетності мистецтва до вищих духовних виявів. Така тенденція приводить до втрати морально-етичних, символічних, ментально-національних, особистісних складових творчого процесу, що означає смерть культури, мистецтва, суб'єкта і Бога.

Основні висновки. У роботі розглянуто трансформації сакрального і профанного в культурі. Феномени цих категорій є основою ціннісної орієнтації в соціумі. Сакральне і профанне виступають як тісно взаємопов'язані біполярні, парні поняття, здатні до трансформацій з огляду на їх синкретичність і такими, що представлені в різних світоглядних формах. А також розкрито інваріантний зміст цих категорій.

Розкрито динаміку та ступінь нелінійної трансформації образотворчого мистецтва на предмет сакральності та профанності, як закодованих елементів, що постають однією із символічних форм культури поряд із мовою, філософією, релігією, та з'ясована специфіка функціонування символічної форми образотворчого мистецтва із визначенням періодів їх домінування у залежності від ступеня раціоналізації культури. Було встановлено, що культурні періоди, означені домінуючим спрямуванням у бік наукової раціональності й культу розуму, сприяють встановленню превалюючої ролі класичної форми образотворчого мистецтва, а відхід від примату раціональності у бік трансцендентних, що виходять

за межі сфери профанних орієнтирів, що приводить до виходу на перший план символічної форми, яка закодована на підсвідомому рівні і виявляється у елементах сакральності в конкретних артефактах.

Таким чином, спостерігається екзистенційна нівеляція сакрального і профанного в мистецтві, яка відображається в образах знецінення людського життя і баналізації окремих його проявів, певних ритуалів як повсякденності життя та в маскультурі загалом.

В той же час становлення оновленої художньої парадигми в сучасному мистецтві пояснюється намаганнями знайти вихід з новітньої кризи цінностей. Постмодернізм пов'язує майбутнє з пошуком альтернативності, мінливості, відкритості людини як унікальної і невід'ємної частини до безперервних трансформацій. З появою тиражування творів мистецтва, «віртуальних музеїв» на Інтернет сайтах, наявності елітарних текстів у побутовій рекламі – все ці речі затягують до світу культури масового споживача, що перетворює простір на «світ без кордонів». Це, з одного боку, релятивізує звичні культурно-ціннісні орієнтири, що загрожує персоналістською розгубленістю, однак, з іншого – стимулює зростання індивідуального культурного потенціалу кожного через прилучення до світу мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Еліаде М. Священное и мирское / Мирча Элиаде ; [пер. с фр. Н.К. Грабовского]. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 144 с.

National Pedagogical Dragomanov University
Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies
EVDISD
With the support of Erasmus+ Programme of the European Union
NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE
DISFor
КПДІ

ПРИЙНЯТТЯ КУЛЬТУРНОГО РІЗНОМАНІТТЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ СПІЛЬНОТІ

Яценко Олена Дмитрівна
кандидат філос.наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту
та інноваційних технологій
соціокультурної діяльності
НПУ вімені М. П. Драгоманова

Загальна методологія дослідження базується на теорії конструктивізму Джона Роджерса Сьорла (Searle J. R., 1992). На його думку, стійкі структури свідомості конструюються загальними визначеннями та назвами предметів і процесів. Людина, яка знає такі слова та їх значення, могла б взаємодіяти з навколишнім середовищем, особливо в соціальному середовищі. Отже, людську діяльність викликають слова, що означають зміст і цінності. І через трансформації змісту цих слів, змінюються інтенції діяльності. Іншими словами, ми могли б дослідити конструктивістську тріаду «слово-дія-ціль» відповідно до проблеми особистісного когнітивного фокусу міжкультурної співпраці. Для цього розроблено авторський підхід до концептуалізації когнітивних фокусів міжкультурного діалогу.

Загалом, це дослідження має метою проаналізувати рівень прийняття культурного різноманіття, готовність та перспективність дій серед студентів та викладачів університетської спільноти НПУ імені Драгоманова (НПУ). Дослідження

має на меті виявити рівень прийняття мультикультурного різноманіття в суспільстві та позначити слабкі місця в його сферах для подальшого його зміцнення за допомогою відповідного навчання та інших соціальних та освітніх інструментів.

1. Перший когнітивний фокус - знання (думка)

Сучасний глобалізований світ суттєво стимулює процеси міжкультурного діалогу, відповідно, проблеми взаєморозуміння, тобто єдиного формату розуміння культурних цінностей та принципів соціальної взаємодії (Le H. et al, 2015). Це надзвичайно затребувано, особливо в умовах масової міграції, інших соціальних негараздів і конфліктів, які можуть бути спричинені локальними військовими конфліктами та/або терористичними актами. Можна помітити, що такі типи конфліктів запускаються через відсутність довіри до міжособистісного спілкування (довіра до інших) та соціальної ієрархії (довіра до інституцій) спілкування (Нестерова та ін., 2020).

Спілкування в широкому сенсі здійснюється в конкретному культурному контексті. Індивід як носій інформації певного типу культури створює зв'язки на основі так званого «Фонового знання», тобто світогляду, сформованого у певному ідейно-ціннісному середовищі. У науковій літературі для опису цього явища використовуються різні терміни: «каркас», «схема», «система координат», «призма», «мережа», «решітка». Спільним у цих твердженнях є твердження, що певний тип культури формує відповідні процедури для сприйняття та перевірки будь-якої інформації, з якою індивід взаємодіє. Через невідповідність таких базових знань серед учасників спілкування виникає непорозуміння, а як наслідок, конфлікти.

Як ми помітили, ця проблема пов'язана з когнітивною дихотомією «Своє» та «Чуже» у міжкультурному діалозі (Guttormsen D. S. A., 2018). Спектр вирішення

цього протиріччя різноманітний: від успішного об'єднання індивідів на основі нової ідентичності (США, ЄС) до радикальних ортодоксальних громад і рухів. Відповідно, перший рівень нашого дослідження «Думка» передбачає відображення власних фонових знань та установок у міжкультурному діалозі, що зумовлено традиційною несвідомою природою світоглядних моделей.

На кожному рівні дослідження передбачається диференціація вектора особистісної орієнтації: орієнтація на окреме чи загальне, унікальне чи універсальне в культурі. Таким чином, орієнтація особистості на цінність культури підтверджує наявність толерантності, але вибірковості. Орієнтація на цінність взаємодії свідчить про «децентралізацію» світогляду (Строгілос В., 2012), відсутність уявлень про центр і периферію.

2. Другий когнітивний фокус - практика (діяльність)

Фонові знання, або моделі способу життя, актуалізуються і виявляються в актах взаємодії представників різних культур. Якщо зміст таких шаблонів не схожий, потенційно можлива ситуація непорозуміння та конфлікту. Однак усвідомлення цих відмінностей значно зменшує потенційні ризики. Таким чином, можна створити ефективну співпрацю в міжкультурному діалозі на основі спільного поля знань і дій, інтересів і довіри. Цей простір діалогу продукує формування міжкультурних комунікативних компетенцій, наявність яких забезпечує ефективність зв'язку. Іншими словами, знання розкриває своє призначення в дії.

Отже, діяльнісний рівень міжкультурної взаємодії передбачає не лише усвідомлення специфіки інших культур, а й позитивне емоційне сприйняття чужорідних культурних явищ, стійку мотивацію до співпраці та космополітичні переконання. Тому другий рівень дослідження («Активність») спрямований на

виявлення готовності, зацікавленості та безпосередньої участі респондентів у міжкультурних проектах та заходах. Диференціація на цьому рівні передбачає розмежування громадської думки щодо міжкультурного діалогу (мотивація діяльності) та особистої участі в таких проектах (реалізація діяльності). Цю проблему безперечно описує Джонатон П. Хатчінсон (Hutchinson J. P., 2016).

3. Третій когнітивний фокус - заохочення (перспективи)

Третім когнітивним фокусом прийняття культурного різноманіття є перспективна міжкультурна компетентність. Міжкультурна компетентність – це динамічна структура, на зміст якої мають впливати методи освітніх практик. Співвідношення індивідуальної актуалізації в міжкультурному діалозі з перспективами самореалізації в глобалізованому світі є істотним чинником мотивації розвитку міжкультурних компетенцій. Є багато проектів та організацій, які здійснюють міжкультурний діалог у контексті релігії, освіти, політики, права.

Їхня мета – подолання негативних стереотипів та установок у міжкультурній співпраці, взаємна адаптація та інтеграції культур, формування загальнолюдських культурних цінностей. Крім того, ця практика безпосередньо впливає на суспільне життя різних етнічних груп у формі інституціоналізації таких загальнолюдських цінностей і принципів. Відповідно, відбувається значний світоглядний поворот: «Інший» як носій іншої культури стає не ворогом, а скоріше партнером у спільних цілях, ідеалах та прагненнях. Диференціація на цьому рівні означає перевірку можливості синтезу культур, а не їх суми в полікультурній освіті.

Ця специфіка зумовлена викликами сучасного соціально-культурного середовища, для вирішення яких, як на глобальному, так і на локальному рівнях, необхідні інтеграція та оптимізація міжкультурних відносин і взаємодій. І логічно

назвати освіту одним із найефективніших інструментів такого позитивного впливу, особливо в контексті сучасного найширшого значення цього терміна. Тому третій рівень дослідження («Перспективи») спрямований на вивчення не актуального, а перспективного плану міжкультурної комунікації реципієнтів. Інакше кажучи, це дослідження рівня поінформованості та готовності до розвитку міжкультурних компетенцій у контексті освітніх практик та самореалізації.

Отже, за допомогою цієї методики ми збираємося виявити специфіку знань, практичний та промоційний рівень міжкультурної толерантності в освітньому середовищі. У нашому випадку це студенти Національного педагогічного університету імені Драгоманова (м. Київ, Україна). Загальна логіка перевірки результатів така: чим більше позитивних відповідей і вищий ступінь схвалення, тим вищий рівень сприйняття культурного розмаїття реципієнтами з точки зору знань (думка), практики (діяльності) та просування (перспектива).). Більший рівень прийняття культурного різноманіття веде до більшого рівня соціальної стабільності, економічного зростання та цінності культурного різноманіття.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що достовірної різниці в аналізованих групах порівняно із загальною вибіркою респондентів не було. Загалом студенти, як і викладачі, поважали інші культури, мали високі культурні компетенції, але більше поважали різні культури, ніж були готові співпрацювати з їх представниками. У другій категорії «Діяльність» аналіз показав, що вона була дещо меншою, ніж попередня, для викладачів, але більше для студентів, тобто викладачі, насправді, мали бажання та мотивацію до співпраці менше, ніж з повагою до інших культур. Третій показник, який відображав готовність розвивати свої міжкультурні компетенції, мав найменше значення для групи викладачів, але серед студентів

переважає Активність. Це показало, що насправді викладачі не прагнули розвивати свої міжкультурні навички для співпраці в різних проектах. І студенти були більше схильні до цього і розвитку міжкультурного діалогу. Це можна пояснити віковою групою респондентів. Викладачі, які взяли участь, були старше 30 років, тобто менш залучені до поширення глобальних електронних мереж, соціальних мереж, розвитку світу, глобалізації всіх процесів і людей. Тоді як студенти були більш залучені до вищезгаданого. Тобто вони бачили в майбутньому розвиток міжкультурного діалогу та вдосконалення своїх компетенцій у його проведенні.

Сучасні наукові дослідження міжкультурного діалогу приділяють велику увагу різноманітним способам визначення поняття толерантності та сприйняття інших культур. Це має сенс у контексті так званої «пасивної толерантності», або байдужості до Іншого. Тому поняття толерантності в сучасному науковому дискурсі замінено терміном «прийняття культурного різноманіття».

У цій трансформації термінології ми могли помітити значну зміну у фокусі сприйняття й оцінки. На зміну примату толерантності (ізоляція й відчуженість) приходить переконання, що існує багато культурних традицій і практик, а також необхідність такої різноманітності. Принцип культурного різноманіття стверджує, що уніфікація культурних традицій та їх нівелювання до схожої форми є радикальною помилкою. Інакше кажучи, толерантність є нормою цивілізованого компромісу, шкодою для науково-технічного прогресу. А культурна різноманітність — це утвердження цінності кожної культури, специфіка якої підсилює ефект і дієвість цілісності. Тому реалізація принципу культурного різноманіття полягає в такій організації суспільного життя, коли відмінності ведуть не до загальної норми, а до переконання про динаміку змісту нормативності. Це пов’язано з сучасним станом

цивілізації, який вимагає максимальної різноманітності у використанні різноманітних ресурсів, зокрема соціального, культурного та інтелектуального капіталу. Відповідно до цього переконання, різноманітні культурні ідентичності неодмінно повинні мати певні соціальні переваги, з безлічі яких утворилася єдність світової спільноти. Тому логічно, що проблема культурного різноманіття в сучасному науковому дискурсі представлена переважно в когнітивному фокусі персоніфікованої перспективи.

Проблема прийняття культурного різноманіття передбачає наявність «особистісного простору» представників різних культур в окремому соціальному полі. Тому зміст міжкультурних компетенцій полягає в особистому інтересі та емпатії між членами спільноти. Це явище називають «децентралізацією світогляду» (Строгілос В., 2012). Це означає, що моделі сприйняття й оцінки дійсності, або колективний досвід культури, у зіткненні викликає не відторгнення, а інтерес і співпереживання. Досягти цього ефекту можна за допомогою виховних практик, підвищення обізнаності про такі невідповідності. Прийняття Іншого є дуже важливим як у контексті самовизначення, так і щодо встановлення порядку соціальної системи. Відповідно, міжкультурна різноманітність — це взаємодія різних систем цінностей, принципів діяльності та претензій.

Підсумовуючи, сенс дослідження когнітивної спрямованості прийняття культурного різноманіття є дуже важливим, оскільки він може стати основою ефективних технологій розвитку соціальної згуртованості. Сьогодні наш складний соціальний світ вимагає все більш активних інвестицій, пізнавальних інструментів, навичок освіченого лідерства та потужних освітніх цінностей для практичних кроків у напрямку соціальних інновацій для спільного процвітання та соціальної

згуртованості..

Acknowledgements

Наведене вище дослідження є частиною реалізації проекту в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова Кафедри імені Жана Моне «Соціально-культурні аспекти європейських студій» (SCAES) 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR та проекту Жана Моне «Цінності різноманіття та інклюзії ЄС для сталого розвитку» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT. Вищезазначені проекти профінансовані за підтримки програми Erasmus+ Європейського Союзу. Підтримка Європейською Комісією створення цієї публікації не означає схвалення вмісту, який відображає погляди авторів, і Комісія не може нести відповідальність за будь-яке використання інформації, що міститься в ній.

Список використаних джерел:

Hutchinson J. P. (2016): Moving convergence culture towards cultural intermediation: social media and cultural inclusion. Continuum, 30(2), 158-170. https://doi.org/10.1080/10304312.2016.1143161

Le, H., Polonsky, M., Arambewela, R. (2015) Social Inclusion Through Cultural Engagement Among Ethnic Communities. Journal of Hospitality Marketing & Management, 24(4), 375-400. https://doi.org/10.1080/19368623.2014.911714

Nesterova, M., Dielini, M., Shynkaruk, L., Yatsenko, O. (2020). Trust as a cognitive base of social cohesion in the university communities, International Journal of Cognitive

Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 8(1), 15-23. https://doi.org/doi: 10.5937/IJCRSEE2001015N

Nesterova, M., & Dielini, M., & Zamozhskyi, A. (2019). Social Cohesion in Education: Cognitive Research in the university community.

Strandbrink P. (2017) Cultural Pluralism and Social Cohesion. In: Civic Education and Liberal Democracy. Palgrave Studies in Global Citizenship Education and Democracy. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-55798-4_3 Strogilos, V. (2012): The cultural understanding of inclusion and its development within a centralised system. International Journal of Inclusive Education, 16:(12), 1241-1258. http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2011.557447

Woodin J., Lundgren U., Castro P. (2011) Tracking the traces of intercultural dialogue in internationalization policies of three EU universities: towards a framework, European Journal of Higher Education, 1:2-3, 119-134, DOI: 10.1080/21568235.2011.629038

National Pedagogical Dragomanov University

Jean Monnet Chair SCAES Social and Cultural Aspects of European Studies

EVDISD

With the support of Erasmus+ Programme of the European Union

NATIONAL UNIVERSITY OF LIFE AND ENVIRONMENTAL SCIENCES OF UKRAINE

DISFor

Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції

«Європейські практики міжкультурного діалогу в освіті»

для студентів, здобувачів, молодих вчених, аспірантів, докторантів, дослідників, викладачів, представників професійних спільнот та громадянського суспільства

м. Київ, 15 – 16 грудня 2021 року

ВИДАВНИЦТВО

Підписано до друку 30.12.2021 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times.
Умов.друк.арк. 20,40. Облік.видав.арк. 13,14
Зам. № 260
Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26.