Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах

2020 р., № 73, Т. 1

Збірник наукових праць

виходить шість разів на рік

Головний редактор:
Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:
Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:
Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;
Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;
Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;
Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;
Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук (Республіка Польща).

Технічний редактор: Ю. Ковальчук
Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 73. 238 с. Т. 1.

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:
Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.

Видавництво і друкарня –
Видавничий дім «Гельветика»
69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934-48-28,
+38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

Входить до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з педагогічних наук (спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки, 012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта, 014. Середня освіта, 015. Професійна освіта, 016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою Класичного приватного університету
(протокол № 8 від 27.05.2020 р.)

Усі права захищені.
Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах» обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки, яких він припустився.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату
за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

Адреса редакції:
Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 098 24 61 364.

Здано до набору 11.05.2020.
Підписано до друку 29.05.2020.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ISSN 1992-5786

© Класичний приватний університет, 2020

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. О. Бабакіна
ІДЕЙНО-ПОЛІТИЧНІ, СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ
ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ
СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ В 50–60-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ..... **10**

І. В. Батрун
ЕТНОПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ ВІТЧИЗНЯНОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ХХІ СТОЛІТТЯ..... **17**

Л. І. Ворона
РОЗВИТОК ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ОГЛЯД НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ..... **23**

Ю. М. Косенко, О. В. Боряк
РЕТРОСПЕКТИВА ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ
НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ: 70-ТІ РР. ХХ СТ..... **28**

А. А. Недял (Кава)
ПЕРСОНІФІКАЦІЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... **33**

О. В. Олізько
ДІЯЛЬНІСТЬ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОГО БЛАГОДІЙНОГО ТОВАРИСТВА
ПОШИРЕННЯ ГРАМОТИ ТА РЕМЕСЕЛ (1873–1914):
ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ..... **38**

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

В. М. Александров, О. Ф. Александрова
ПРОФЕСІЙНО ФОКУСОВАНА ІНОЗЕМНА МОВА
В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ..... **42**

Н. А. Башавець, Б. М. Кіндзер, Ю. С. Таймасов, О. В. Зуб, В. В. Артеменко
УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ТРЕНЕРІВ З ОДНОБОРСТВ..... **47**

Ю. О. Долинний, О. С. Гончаренко, Л. С. Кравчук
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ..... **54**

С. І. Заволока
ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... **59**

Б. М. Кіндзер, А. Д. Красілов, О. С. Хоменко, А. О. Титович, Є. Г. Євтушенко
ФОРМУВАННЯ ЕНЕРГОКОМПЕТЕНТНОСТІ
У ВЕТЕРАНІВ ПОВНОКОНТАКТНИХ ЄДИНОБОРСТВ..... **63**

Н. В. Меркулова
ТЬЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... **69**

Н. М. Міськова, О. А. Хом'як, О. Ф. Кирилович
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В РОБОТІ ПЕДАГОГІВ
У ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ТА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... **73**

С. М. Набатов
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕАТРАЛЬНОГО
МИСТЕЦТВА У НАУКОВОМУ ВИМІРІ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ..... **78**

О. Л. Передерій, С. Г. Крамаренко
ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... **82**

М. Л. Пилипчук
КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ЯКІСТЬ ФАХІВЦЯ
З ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **86**

І. В. Савка, Н. М. Заячківська
ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНШОМОВНИХ ДЖЕРЕЛ
ІНФОРМАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ..... **91**

М. І. Тарасенко, К. І. Маслова
ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ГРАМАТИКИ
ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (АНГЛІЙСЬКОЇ)..... **96**

В. М. Швидун
ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТІ..... **101**

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

М. Ф. Бирка
ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... **105**

Т. В. Дніпровська, В. О. Носкін
ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНОГО ПІДХОДУ
ДО ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ УЧНЯМ
З ЕЛЕМЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... **110**

А. Д. Красілов, А. В. Леоненко, Є. В. Безбородов, А. О. Литовченко, В. О. Толокнєєв
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ
ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»..... **115**

О. Г. Лещенко, Р. О. Труляєв
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ
В ОПІКУНСЬКІЙ СІМ'Ї..... **122**

О. М. Мельник
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... **128**

О. В. Онопрієнко
ДЕРЖАВНА ПІДСУМКОВА АТЕСТАЦІЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ ВИД МОНІТОРИНГУ
НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... **134**

О. В. Петрик
РИТОРИЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....**139**

А. М. Сільвейстр, М. О. Моклюк
РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ФІЗИКИ.....**144**

А. О. Теплицька
ІННОВАЦІЙНА ШКІЛЬНА ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ: STEM-ТЕХНОЛОГІЇ.....**150**

L. V. Chemonina, A. S. Lesyk
PECULIARITIES OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF FIRST-GRADERS WITH AN IMPAIRMENT OF THE PHONATION SPEECH
(ON THE EXAMPLE OF STUTTERING) IN THE PROCESS OF LEARNING
THE SOUND SYSTEM OF THE UKRAINIAN LANGUAGE.....**155**

С. О. Черненко, О. М. Олійник, О. С. Гончаренко, Н. А. Пастушкова
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ПРУДКОСТІ
У ШКОЛЯРІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР.....**160**

А. О. Штурба
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КАНАДСЬКИХ ШКОЛАХ:
ОСОБЛИВОСТІ РЕГЛАМЕНТУ.....**166**

ВИЩА ШКОЛА

О. П. Аматьєва, М. О. Демченко
СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ
З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ЕТНОПСИХОЛОГІЯ» ДЛЯ ПІДГОТОВКИ
ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»
З ВИБІРКОВОЮ ЧАСТИНОЮ «ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ».....**172**

Ж. І. Антіпова, Т. О. Барсукова, Г. В. Кучеренко
ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕРШИХ КУРСІВ
ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ЇХНЬОГО УСПІХУ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЇ.....**177**

З. В. Бондаренко, С. А. Кирилащук, А. А. Коломієць
ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС
ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ
В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....**182**

К. А. Борін
КОМУНІКАТИВНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....**187**

В. П. Боса
ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНЮВАННЯ
РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ.....**190**

Т. Ф. Бочарникова
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ.....**195**

А. Б. Веліховська, К. М. Горбунова, В. М. Курепін
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ
ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ
НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ПСИХОЛОГІЇ..... **199**

О. І. Верітов
ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ
ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ..... **204**

O. V. Handabura
TASK-BASED LEARNING AT TEACHING GRAMMAR
FOR PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS..... **211**

В. В. Гнатюк
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ,
ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ТА ВЧИТЕЛЯ-РЕАБІЛІТОЛОГА
НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ..... **215**

К. І. Гоцуляк, Т. І. Стамбульська
ІНТЕНСИФІКУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПЕРІОД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ..... **219**

М. О. Давидова, А. В. Ковтун, Н. О. Шевченко
РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ
ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ..... **223**

Н. А. Доценко
МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..... **228**

N. V. Dubinina
THE MODEL OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES USE
IN THE PREPARATION OF FUTURE CIVIL ENGINEERS..... **233**

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

Babakina O.
IDEOLOGICAL-POLITICAL, SOCIO-ECONOMIC
AND ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL PRECONDITIONS FOR ADVANCING
THE SYSTEM OF ACADEMIC STAFF PROFESSIONAL DEVELOPMENT
IN GERMANY DURING THE 1950–1960s **10**

Batrun I.
ETHNOPEDAGOGY IN THE SYSTEM OF DOMESTIC NATIONAL
AND PATRIOTIC EDUCATION OF THE XXI CENTURY **17**

Vorona L.
DEVELOPMENT OF EXTRACURRICULAR EDUCATION IN UKRAINE:
OVERVIEW OF SCIENTIFIC SOURCES **23**

Kosenko Yu., Boriak O.
RETROSPECTIVE OF WAYS TO INCREASE THE EFFICIENCY OF TEACHING
THE HISTORY OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES:
THE 70s OF THE XX CENTURY **28**

Nedial (Kava) A.
PERSONIFICATION OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH **33**

Olizko O.
ACTIVITIES OF THE YELISAVETGRAD CHARITABLE SOCIETY
FOR THE DISSEMINATION OF LITERACY AND CRAFTS (1973–1914):
A HISTORIOGRAPHICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM **38**

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

Alexandrov V., Alexandrova E.
PROFESSIONALLY FOCUSED FOREIGN LANGUAGE
IN LIFELONG LEARNING **42**

Bashavets N., Kindzer B., Taimasov Yu., Zub O., Artemenko V.
IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES
OF MARTIAL ARTS TRAINERS **47**

Dolynnyi Yu., Honcharenko O., Kravchuk L.
PEDAGOGICAL THINK ABOUT THE FORMULATION OF PROFESSIONAL
COMPETENCE IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION IN SPORTS **54**

Zavoloka S.
LINGUOGRAPHICAL ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING **59**

Kindzer B., Krasilov A., Khomenko O., Tytovych A., Yevtushenko H.
FORMATION OF ENERGY COMPETENCE IN VETERANS
OF FULL-CONTACT MARTIAL ARTS **63**

Merkulova N.
TUTORING SUPPORT FOR THE FORMATION OF READINESS
OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN TO STUDY IN PRIMARY SCHOOL
AS A PEDAGOGICAL PROBLEM..... **69**

Miskova N., Khomiak O., Kyrylovych O.
ENSURING ACCESSIBILITY IN THE WORK TEACHERS
IN THE INCLUSIVE ENVIRONMENT OF PRESCHOOL INSTITUTION
AND NEW UKRAINIAN SCHOOL..... **73**

Nabatov S.
PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE THEATER ART SPECIALIST
IN THE SCIENTIFIC DIMENSION OF FOREIGN RESEARCHERS..... **78**

Perederii O., Kramarenko S.
PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL TEACHER
AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF HIS PROFESSIONAL COMPETENCE..... **82**

Pylypchuk M.
COMPETITIVENESS AS A KEY QUALITY OF A TRANSLATOR
IN TERMS OF INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY..... **86**

Savka I., Zayachkivska N.
PREPARATION OF STUDENTS FOR THE USE OF FOREIGN LANGUAGE
SOURCES OF INFORMATION BY MEANS OF INTEGRATION
OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES..... **91**

Tarasenko M., Maslova K.
PRINCIPLES OF USING GRAMMAR IN LEARNING
FOREIGN LANGUAGES (ENGLISH)..... **96**

Shvydun V.
ON APPLYING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION..... **101**

SCHOOL

Byrka M.
GENERAL AND DIDACTIC PRINCIPLES OF THE PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF TEACHERS OF NATURAL
AND MATHEMATICAL DISCIPLINES..... **105**

Dniprovska T., Noskin V.
PEDAGOGICAL ASPECTS OF APPLICATION THE CREATIVE APPROACH
TO TEACHING INFORMATICS FOR STUDENTS
WITH ELEMENTS OF ENGLISH..... **110**

Krasilov A., Leonenko A., Bezborodov Ye., Lytovchenko A., Tolokniev V.
USE OF MODERN TECHNICAL TEACHING AIDS IN TEACHING
THE SUBJECT “DEFENSE OF UKRAINE”..... **115**

Leshchenko O., Trulyaev R.
SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ENSURING
THE EMOTIONAL WELL-BEING OF A CHILD WITH HEARING IMPAIRMENT
IN A FOSTER FAMILY..... **122**

Melnyk O.
DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE
OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN.....**128**

Onopriienko O.
STATE FINAL ATTESTATION AS A SPECIAL TYPE OF MONITORING
PRIMARY SCHOOL PUPILS' LEARNING ACHIEVEMENTS.....**134**

Petryk O.
RHETORIZATION OF LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION
OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN.....**139**

Silveistr A., Mokliuk M.
DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS
IN PHYSICS LESSONS.....**144**

Teplytska A.
INNOVATIVE SCHOOL EDUCATION OF THE XXI CENTURY:
STEM-TECHNOLOGIES.....**150**

Chemonina L., Lesyk A.
PECULIARITIES OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF FIRST-GRADERS WITH AN IMPAIRMENT OF THE PHONATION SPEECH
(ON THE EXAMPLE OF STUTTERING) IN THE PROCESS OF LEARNING
THE SOUND SYSTEM OF THE UKRAINIAN LANGUAGE.....**155**

Chernenko S., Oliinyk O., Honcharenko O., Pastushkova N.
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE DEVELOPMENT
OF AGILITY IN HIGH SCHOOL CHILDREN BY MEANS OF MOVING GAMES.....**160**

Shturba A.
DIGITAL TECHNOLOGIES IN CANADIAN SCHOOLS:
FEATURES OF REGULATIONS.....**166**

HIGH SCHOOL

Amatieva O., Demchenko M.
STRUCTURE AND CONTENTS OF DISTANCE LEARNING COURSE
OF ACADEMIC DISCIPLINE “ETHNOPSYCHOLOGY” FOR TRAINING
THE FIRST (BACHELOR’S) GRADE LEVEL APPLICANTS
OF HIGHER EDUCATION IN THE SPECIALTY 012 “PRESCHOOL EDUCATION”
WITH SELECTIVE PART OF “PRACTICAL PSYCHOLOGY”.....**172**

Antipova Zh., Barsukova T., Kucherenko G.
PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS OF FIRST COURSES IS AN IMPORTANT
COMPONENT OF THEIR SUCCESS IN THE FUTURE PROFESSION.....**177**

Bondarenko Z., Kyrylashchuk S., Kolomiiets A.
FEATURES OF STUDENTS’ TESTING DURING DISTANCE LEARNING
OF HIGHER MATHEMATICS AT TECHNICAL UNIVERSITIES.....**182**

Borin K.
COMMUNICATIVE GAME AS A METHOD OF TEACHING
FOREIGN LANGUAGES IN HIGH SCHOOL.....**187**

Bosa V.
DIAGNOSTICS TOOLS TO EVALUATE THE LEVELS
OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF FUTURE PHILOLOGISTS..... **190**

Bocharnykova T.
THE FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION
OF FUTURE TRANSLATORS IN DISTANCE LEARNING..... **195**

Velikhovska A., Horbunova K., Kurepin V.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNIQUES FOR THE FORMATION
OF EMOTIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS
IN THE HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS DURING PRACTICAL CLASSES
IN THE DISCIPLINE “PSYCHOLOGY”..... **199**

Veritov O.
FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCIES OF FUTURE BACHELORS
IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS..... **204**

Handabura O.
TASK-BASED LEARNING AT TEACHING GRAMMAR
FOR PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS..... **211**

Hnatiuk V.
PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF BIOLOGY,
FUNDAMENTALS OF HEALTH AND TEACHER-REHABILITATOR IN CLASSES
IN THE DISCIPLINES OF NATURAL SCIENCE..... **215**

Hotsuliak K., Stambulska T.
ACTIVATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE USE
OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN A MIXED TYPE OF LEARNING..... **219**

Davydova M., Kovtun A., Shevchenko N.
IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGY OF FORMATION
OF THE AESTHETIC CULTURE OF THE FUTURE EDUCATORS..... **223**

Dotsenko N.
METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF BLENDED LEARNING
OF FUTURE ENGINEERS IN THE PROCESS OF STUDYING
GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES..... **228**

Dubinina N.
THE MODEL OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES USE
IN THE PREPARATION OF FUTURE CIVIL ENGINEERS..... **233**

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.091.212:005.963-043.86(430)«1950/1960»(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.1

О. О. Бабакіна
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ІДЕЙНО-ПОЛІТИЧНІ, СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ В 50–60-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено аналізу ідейно-політичних, соціально-економічних та організаційно-педагогічних передумов розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (СПК НПП ЗВО) Німеччини в 50–60-ті роки ХХ століття. Для вирішення даного завдання були вибрані такі методи: ретроспективний, історико-порівняльний, порівняльно-зіставний, хронологічний аналіз першоджерел, класифікація та систематизація теоретичних і статистичних даних, а також структурно-функціональний аналіз – з'ясування структури та функціонування системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти незалежних держав Німеччини (Німеціка Демократична Республіка і Федеративна Республіка Німеччина), відображення зв'язків із напрямами загальної політики цих країн. Аналіз першоджерел дозволив з'ясувати ідейно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні передумови досліджуваного явища, визначити чинники й етапи розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини в 50–60-ті роки ХХ століття. Для визначення ідейно-політичних передумов розвитку досліджуваного явища було здійснено аналіз державної політики в галузі вищої освіти та системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (центри дидактики вищої школи) Східної (Німецька Демократична Республіка) та Західної Німеччини (Федеративна Республіка Німеччина). З'ясовано, що політика уряду Німецької Демократичної Республіки та відповідних органів виконавчої влади була спрямована на розвиток освіти, збільшення кількості освітніх установ, зокрема й університетів, відкриття нових спеціальностей, спеціалізацій, відповідно зросла кількість науково-педагогічних працівників, що сприяло розвитку системи підвищення їхньої кваліфікації. Виявлено загальну тенденцію соціально-економічного розвитку незалежних держав Німеччини (Німецька Демократична Республіка і Федеративна Республіка Німеччина): упровадження прогресивних фінансових реформ у галузі вищої освіти та системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти незалежних держав Німеччини. Виявлено, що до організаційно-педагогічних умов, які сприяли розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини в 50–60-ті роки ХХ століття, належать: відродження економічного потенціалу Федеративної Республіки Німеччина і перетворення її на передову державу Західної Європи, «німецьке економічне диво»; динамічне відродження вищої освіти загалом та системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти / центрів дидактики вищої школи зокрема, розроблення нових, удосконалення наявних законодавчих документів для вирішення наявних у 50–60-ті роки ХХ століття проблем у вищій освіті загалом та в системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти зокрема; створення державних органів виконавчої влади та реорганізація закладів вищої освіти незалежних держав Німеччини (Німецька Демократична Республіка і Федеративна Республіка Німеччина); підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти незалежних держав Німеччини (Німецька Демократична Республіка і Федеративна Республіка Німеччина); використання закордонного досвіду; реорганізація, реструктуризація й інституціоналізація закладів вищої освіти і системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти / центрів дидактики вищої школи незалежних держав Німеччини (Німецька Демократична Республіка і Федеративна Республіка Німеччина).

Ключові слова: *СПК НПП ЗВО Німечини, центр дидактики вищої школи (ЦДВШ), ідейно-політичні, соціально-економічні та організаційно-педагогічні передумови.*

© Бабакіна О. О., 2020

Постановка проблеми. Під впливом змін, які охоплюють усі сфери життєдіяльності суспільства нашої країни, набуває актуальності оновлення системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, реформування її цілей, завдань і функцій. Запорукою успішної реалізації завдань у руслі підвищення кваліфікації є вивчення досвіду закордонних країн, серед яких науковий інтерес становить, зокрема, освітня практика Німеччини.

Історіографічний аналіз доводить, що, незважаючи на наявність різних наукових робіт, у яких досліджуються окремі питання розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (далі – СПК НПП ЗВО), центрів дидактики вищої школи (далі – ЦДВШ) Німеччини, немає систематизованих досліджень, що демонструють повну картину змін у СПК НПП у 50–60-ті рр. ХХ ст.; не проаналізовано послідовний процес розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) у німецьких державах; не відображено зміни у структурі та змісті розвитку досліджуваного явища. А отже, актуальним є вивчення даної проблеми у визначених хронологічних межах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування та розвитку вищої освіти загалом та СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) незалежних держав Німеччини зокрема були темами наукових розвідок багатьох закордонних науковців. Проблеми вищої освіти, розбудови нормативно-правового забезпечення освітнього процесу, питання організації курсів ПК НПП ЗВО (ЦДВШ) у Німеччині розглядали закордонні дослідники: О. Анвайлер (O. Anweiler), З. Баске (S. Baske), Б. Берендт (B. Berendt), К. Борхард (K. Borchard), М. Вальтер (M. Walter), Х. Вебер (H.-J. Weber), В. Веблер (W. Webler), К. Геллерт (C. Gellert), О. Герц (O. Hertz), З. Дані (S. Dany), Е. Швертнер (E. Schwertner), F. Ziegele, П. Каупп (P. Kaupp), С. Кіль (S. Kiel), Б. Кем (B. Kehm), О. Конрад (O. Konrád), М. Крюгер (M. Krueger), Х. Леман (H. Lehmann), Є. Майєр (E. Mayer), К. Майєр (K. Mayer), Х. Моле (H. Mohle), Р. Мюллер (R. Müller), П. Нікітін (P. Nikitin), Х. Пайзерт (H. Peisert), П. Пастернак (P. Pasternack), Р. Ритлевські (R. Rytlewsky), Дж. Хабермас (J. Habermas), Л. Хубер (L. Huber), К. Штробель (K. Strobel), Р. Шульмайстер (R. Schulmeister), Й. Шульц (J. Schulz), Х. Щельський (H. Schelsky), а також вітчизняні: Н. Абашкіна, В. Андрущенко, Л. Берлінська, Е. Богів, В. Гаманюк, Т. Голуб, М. Дужа-Задорожна, М. Желуденко, Т. Зданюк, Т. Коваль, В. Кремень, В. Луговий, В. Максимчук, Н. Махиня, І. Мельничук, Н. Ничкало, О. Нойманн, Ю. Пивовар, Л. Покроєва, С. Савченко, А. Сбруєва, С. Сисоєва, В. Солощенко, О. Сухомлинська, Н. Терентьєва, С. Толочко, Л. Хоружа, Л. Чухно, Л. Шеремет, М. Яремчук та інші.

Мета статті. Проаналізувати та виокремити ідейно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні передумови розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини в 50–60-ті рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Істотним чинником підвищення кваліфікації НПП ЗВО в Німеччині був розвиток центрів дидактики вищої школи (ЦДВШ). Відзначимо, що зміст поняття «центр дидактики вищої школи» у німецькій науковій історико-педагогічній літературі аналогічний змісту поняття «система підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти» в україномовній довідково-енциклопедичній та історико-педагогічній літературі, отже у подальшому будемо використовувати скорочення СПК НПП ЗВО (ЦДВШ).

Відповідно до алгоритму даної наукової розвідки з'ясуємо ідейно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні передумови досліджуваного явища.

Для визначення ідейно-політичних передумов розвитку досліджуваного явища вважаємо за потрібне проаналізувати державну політику в галузі вищої освіти й у СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) Східної (Німецька Демократична Республіка (далі – НДР)) та Західної Німеччини (Федеративна Республіка Німеччина (далі – ФРН)). Передумовами ідейно-політичного характеру вважаємо централізовану державну освітню політику уряду НДР, ідеологічним підґрунтям якої була марксистсько-ленінська теорія.

Історико-порівняльний, порівняльно-зіставний та хронологічний аналіз історичного періоду (50–60-ті рр. ХХ ст.), відповідно до теми дослідження, уважаємо за доцільне розпочати з 1949 р. – заснування НДР. Політика уряду НДР у галузі освіти цих часів спиралась на марксистсько-ленінську ідеологію та соціалістичні принципи. Освітня політика у Східній Німеччині на той час була централізованою, підпорядковувалася Міністерству вищої освіти [19, с. 204], а ідеологічним підґрунтям були накази генерального секретаря партії Вальтера Ульбріхта, рішення політбюро Соціалістичної єдиної партії Німеччини, секретаріату ЦК, накази Міністерства вищої освіти та рішення, що ухвалювалися на конференціях університетів Східної Німеччини [4, с. 75].

Викорінення нацизму призвело до змін у системі вищої освіти: надавалися освітні послуги всьому населенню НДР, НПП мали можливість підвищувати власну професійну кваліфікацію як у споріднених ЗВО країни, так і у країнах соціалістичного табору; упроваджувалися німецькі традиції і соціалістичні ідеї у вищій школі. Едвін Швертнер (E. Schwertner) – дослідник, який жив і працював у НДР та був прихильником соціалістичного устрою, у роботі «Політика СЄПН в області науки і вищої школи (1945/46–1966)» [22] характеризу-

вав освітню політику в період 50–60-х рр. XX ст. і зазначав, що основне завдання партії полягало в демократизації і денацифікації суспільства.

У 1965 р. ухвалений новий Закон «Про єдину соціалістичну систему освіти», у якому вперше були визначені суспільні відносини, що мали місце у процесі реалізації законних прав особистості на освіту; права й обов'язки всіх суб'єктів освітнього процесу; структуровано освітні установи, починаючи із закладів дошкільної освіти і закінчуючи закладами вищої освіти НДР. У систему управління ЗВО було запроваджено принцип «демократичного централізму». Для набуття або розвитку професійних знань, умінь та навичок, у межах професійної діяльності, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників зобов'язували проходити курси ПК [6].

Г. Леманн (H. Lehmann) у роботі «Сутність та завдання університетської освіти» [18, с. 11], на підставі проаналізованих нормативно-правових документів, обґрунтував, що СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) НДР почала формуватися в кінці 50-х рр. XX ст., її ідеологічним підґрунтям була марксистсько-ленінська теорія.

У статті «Об'єктивні соціальні вимоги щодо подальшого підвищення якості освіти та навчання» П. Фідлер (P. Fiedler) висунув вимоги щодо змісту курсу педагогіки вищої школи у СПК НПП ЗВО (ЦДВШ): вирішення завдань ідейного виховання на підставі програмних рішень СЄПН; викладачі повинні бути політично грамотними й ідейно стійкими, виховувати ідеї марксизму-ленінізму серед здобувачів вищої освіти під час освітнього процесу; для ефективності ПК НПП ЗВО необхідно запроваджувати в освітній процес курс педагогіки вищої школи [11, с. 12–13].

Авторський колектив у складі Р. Келера (R. Keller), А. Крауса (A. Kraus), В. Метфесзеля (W. Metfeszel) у дослідженні «Історія вищої школи Німецької Демократичної Республіки (1945–1961 рр.)» [17] розглядав розвиток вищої школи НДР у ці часи як період найбільш стрімкого розвитку системи вищої освіти Східної Німеччини.

Отже, політика уряду НДР та відповідних органів виконавчої влади була спрямована на розвиток освіти, збільшення кількості освітніх установ, зокрема й університетів, відкриття нових спеціальностей, спеціалізацій, відповідно зросла кількість НПП, що сприяло розвитку системи підвищення їхньої кваліфікації.

Соціально-економічними передумовами розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) незалежних держав ФРН та НДР уважаємо:

1) гуманістичний характер внутрішньої політики уряду НДР: запровадження низки реформ, що сприяли соціально-економічному росту і покращенню матеріального становища населення (життєвий рівень громадян НДР був вищим, ніж рівень життя населення інших соціалістичних країн). Соціально-економічний розвиток після проголошення НДР передусім спирався на структуру економіки Радянського Союзу і відбувався директивно-планово – за п'ятирічними планами. Проте планове ведення господарства призвело до заборони самостійної діяльності всього населення, зокрема і НПП; до повної ліквідації середнього класу як основи розвитку економіки; роботу приватних підприємств призупинено. Унаслідок цього соціально-економічне становище було на низькому рівні порівняно із західними країнами та ФРН;

2) відродження економічного потенціалу ФРН і перетворення її на передову державу Західної Європи, «німецьке економічне диво».

У 50-х рр. XX ст. в Західній Німеччині відбулися масштабна модернізація та впровадження інноваційних технологій у всі галузі промисловості, завдяки чому і почалося «економічне диво» у Німеччині [8, с. 293].

«Німецькому «економічному диву» сприяли такі чинники: у ході війни значною мірою вдалося зберегти промисловий потенціал Західної Німеччини; невеликі репарації (відповідали 5% промислового потенціалу); велика кількість дешевої робочої сили (із Східної Пруссії, Судетів репатрійовані понад 10 млн німців); кошти за «планом Маршалла» йшли головним чином на оновлення виробництва, створення нових галузей (електроніка, нафтохімія та інші); великий попит на всі види продукції; невеликі воєнні витрати; розвиток нових наукомістких галузей, широке впровадження досягнень НТР; використання світового досвіду, зарубіжних ліцензій та патентів тощо; працелюбність, дисциплінованість, цілеспрямованість і талант німецької нації» [1].

Позитивним наслідком цього процесу, відповідно до теми дослідження, уважаємо проведення фінансової реформи після внесення урядом Західної Німеччини в 1969 р. змін до Конституції країни, завдяки яким фінансування вищої освіти набуло автономності [21].

У результаті здійснення ретроспективного, історико-порівняльного, порівняльно-зіставного, хронологічного аналізу першоджерел і узагальнення всіх вищенаведених фактів у визначених хронологічних межах (50–60-ті рр. XX ст.) виявлено загальну тенденцію соціально-економічного розвитку незалежних держав Німеччини (НДР і ФРН): упровадження прогресивних фінансових реформ у галузі вищої освіти та СПК НПП ЗВО незалежних держав Німеччини. У досліджуваний період в обох незалежних державах Німеччини (НДР і ФРН) спостерігалися вагомі трансформації в освітній сфері, підставою для яких стали визначені вище ідейно-політичні та соціально-економічні передумови розвитку СПК НПП ЗВО, що спричинили організаційно-педагогічні передумови досліджуваного явища.

До організаційно-педагогічних умов, що сприяли розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини в 50–60-ті рр. ХХ ст., ми відносимо:

1. Оформлення нормативно-правової бази та створення нових державних органів виконавчої влади, які забезпечували вдосконалення змісту вищої освіти та СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) незалежних держав Німеччини (ФРН і НДР).

У 1957 р. відбулося створення Ради наук (Wissenschaftsrat), яка «представляла інтереси федеральних земель у справі розвитку науки в університетах та науково-дослідних інститутах. Німецький учений О. Бартц (O. Bartz) проаналізував структуру і завдання Ради з науки. Серед основних завдань цієї інституції вчений виокремлює надання консультацій федеральним землям у питаннях змісту та структурного розвитку науки, досліджень і вищої освіти. Рада з науки сприяє забезпеченню міжнародної конкурентоспроможності науки та досліджень у Німеччині на національному та європейському рівнях. Її рекомендації пов'язані також із фінансовим забезпеченням університетів щодо науки в університетах та задоволенням потреб соціального, культурного й економічного життя» [2, с. 166].

У 1959 р. заснована центральна комісія з питань підвищення кваліфікації НПП ЗВО при державному секретаріаті вищої освіти НДР. Метою її створення, поряд із підтримкою діяльності НПП ЗВО, було розроблення концепцій організації ПК НПП ЗВО і забезпечення розвитку педагогіки вищої школи [16].

У 1965 р. ухвалений Закон «Про єдину соціалістичну систему освіти» (НДР) [14, с. 14], що регулював основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування соціалістичної системи освіти, поєднання освіти з наукою та промисловістю з метою підготовки високоосвіченого, конкурентоспроможного фахівця, вихованого на ідеях марксизму-ленінізму.

Ухвалення цього Закону сприяло розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) НДР [6, с. 16]. У ньому декларувалася необхідність пришвидшення науково-технічної модернізації вищої школи, наголошувалося на пріоритеті наукових досліджень ЗВО та заохоченні викладачів підвищувати кваліфікацію через навчання в аспірантурі або докторантурі. Також посилювалася значущість післядипломної та професійної освіти Східної Німеччини [6, с. 21].

У 1969 р. засновано Федеральне міністерство освіти, науки і технологій ФРН, «<…> на яке було покладено відповідальність за контроль наукової діяльності та роботу аспірантур і докторантур при ЗВО або наукових установах. До основних завдань Міністерства входило планування освітньої політики і дослідницької діяльності, розвиток професійної освіти, регулювання правового поля університетської освіти. Міністерство займалося також питаннями підвищення кваліфікації НПП ЗВО та сприяння їхній науковій, науково-дослідній діяльності» [1, с. 37].

У 1969 р. засновано Міністерство вищої професійної освіти (пізніше – Центральний інститут вищої освіти), в обов'язки якого входили, серед іншого, збір, обробка інформації, координація діяльності та контроль за виконанням управлінських рішень організаційних структурних форм ПК НПП ЗВО нижчого рівня.

Також у 1969 р. ухвалений бундестагом ФРН Закон «Про професійну освіту», згідно з яким у Західній Німеччині було офіційно визнано та затверджено на законодавчому рівні дуальну систему освіти, а її вдосконалення здійснено через уведення «Структурного плану професійної освіти» [5]. Цей Закон нами введено до переліку нормативно-правових документів, оскільки, на наш погляд, він опосередковано стосується досліджуваного явища. Цим Законом передбачалося періодичне вдосконалення фахових знань, умінь і навичок викладачів, які працювали у відповідних освітніх установах, адже завдяки «економічному диву» здобувачів професійної освіти навчали використовувати інноваційні технології у практичній діяльності. У 1969 р. ухвалений Закон «Про захист працюючої молоді», зміст якого закріплював права й обов'язки працюючої молоді, що були прописані в Законі «Про професійну освіту».

2. Масові протести у ЗВО незалежних держав ФРН і НДР через невдоволення якістю освітнього процесу (студентство) та неможливість підвищувати власну фахову кваліфікацію (НПП).

Варто зауважити, що уряд Західної Німеччини до об'єднання не приділяв належної уваги розвитку системи вищої освіти загалом та СПК НПП ЗВО зокрема – в умовах відновлення ідейно-політичної й економічної систем країни панівні партії Християнсько-демократичний союз (далі – ХДС) (ФРН) і Християнсько-соціальний союз (далі – ХСС) (партія в Баварії) фіноносово не підтримували систему вищої освіти. У 50–60-х рр. ХХ ст. уряд ФРН підтримував деідеологізацію політики в галузі освіти, водночас не приділяв належної уваги СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) в умовах наявної ідейно-політичної та соціально-економічної системи держави, зокрема не вкладав необхідних інвестицій у цю систему. Це призвело до зниження якості ПК НПП ЗВО, і як наслідок – до погіршення якості навчання студентів. Підтвердженням даних висновків уважаємо наявні історичні факти цих років: наприкінці 60-х рр. ХХ ст. – студентські рухи окремих університетів та загальний рух «Об'єднання німецьких студентських організацій».

Як зазначає Л. Хубер (L. Huber) у роботі «Про ситуацію університетської дидактичної підготовки викладачів університету та її значення для дидак-

тичної стратегії університету» [15], студентство висловлювало своє невдоволення щодо якості викладання окремих дисциплін, їх не влаштовували методики проведення практичних, лабораторних та семінарських занять; лекції, що читали начебто «висококваліфіковані» професори, не були достатньо інформативними й актуальними, читались «сухо», не викликали інтерес до подальшого вивчення дисципліни та подальшого занурення в конкретну наукову галузь. Ці факти свідчать про недостатній рівень фахової компетентності НПП ЗВО на той час. Підтвердження цьому знаходимо у праці Г. Евальда (G. Ewald) «Вчителі вчаться вчити»: «Не можна більше миритися з тим, що єдиними дилетантами серед усіх вчителів є викладачі ЗВО» [10].

Подібна ситуація спостерігалася і у НДР. Як зазначає С. Баске (S. Baske) у фундаментальній праці «Освітні дисципліни та пріоритети досліджень у НДР» [3, с. 211], протягом 60-х рр. XX ст. у НДР також відбувалися спільні протести здобувачів вищої освіти та професорсько-викладацького складу через заборону їм навчатися та підвищувати рівень власної професійної компетентності в капіталістичних країнах. Ці події сприяли подальшому реформуванню освітньої системи загалом та розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) НДР зокрема.

Проте, спираючись на вищенаведені факти та порівняльно-історичний, порівняльно-зіставний та хронологічний аналіз опублікованих оригінальних джерел німецькою мовою С. Баске (S. Baske), Г. Леманна (H. Lehmann), Е. Швертнера (E. Schwertner), Д. Шпіндлера (D. Spindler) [3; 18; 22], наукової історико-педагогічної літератури [7; 13], можна зробити висновок, що із середини 60-х рр. XX ст. вища освіта загалом і СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) незалежних держав Німеччини (ФРН і НДР) зокрема потребували реформування і модернізації.

3. Реорганізація, реструктуризація й інституціоналізація закладів вищої освіти і СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) незалежних держав Німеччини (НДР і ФРН).

С. Баске (S. Baske) зазначає, що період 60-х рр. XX ст. був періодом реформ в освітній галузі, спрямованих на реорганізацію й інституціоналізацію закладів вищої освіти НДР [4, с. 80].

«У цей період було засновано 24 нові університети, що додалися до 26 класичних університетів. Протягом десяти років зросла кількість професорів, а також майже втричі кількість наукових співробітників. У цей період було запроваджено рівність можливостей для жінок у науці та фінансова допомога студентам із малозабезпечених сімей» [12, с. 19].

Німецький дослідник історії університетської освіти Г. Турнер (G. Turner) уважав період 1945–1955 рр. періодом відновлення університетів та відновлення статусу професорів-ординаріїв: «Посади професорів-ординаріїв (Ordentlicher Professor) займали професори, які були завідувачами кафедри. Посада «професор-ординарій» проіснувала до кінця 60-х рр., коли студенство почало протестувати проти привілейованих посад професорів та традицій університету. У відповідь на вимоги студентства, яке виступало проти елітаризму в університетській освіті, під час протестів посаду «професор-ординарій» було замінено на «завідувач кафедри» [24, с. 17]».

Із 1969 р. у СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) НДР існували як очна, так і заочна форми ПК. Наприклад, «у 1967–1969 рр. адміністрація відділення педагогіки вищої школи в секції «Педагогіка-психологія» університету Росток запропонувала «молодим» НПП за фахом «Медицина» заочний чотирисеместровий курс підвищення кваліфікації в галузі педагогіки із подальшим складанням іспитів» [20].

За сприяння роботи комісії з питань підвищення кваліфікації НПП ЗВО при державному секретаріаті вищої освіти курс «Педагогіки вищої школи» у НДР був визнаний необхідним у СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) і включав чотири дисципліни (основи педагогіки вищої школи, теорія виховання у вищій школі, дидактика вищої школи, методика викладання у вищій школі) [18, с. 15].

Вищенаведені історичні факти та цитати з наукових доробків учених дозволили з'ясувати, що у Східній Німеччині у СПК обов'язковим був повний курс педагогіки вищої школи, що, безумовно, сприяв підвищенню кваліфікації НПП ЗВО, а в Західній Німеччині – лише розділ педагогіки вищої школи – дидактика вищої школи.

У 1968 р. відбулася федеральна конференція асистентів на тему: «Концепція розвитку вищої освіти». Метою цієї конференції було знаходження відповідей на наявні на той час освітянські проблеми та шляхів їх вирішення. У її межах було запропоновано: заснувати штатні кафедри педагогіки вищої школи з обов'язковим здійсненням наукової діяльності; організувати взаємообмін досвідом між представниками різних кафедр, факультетів, ЗВО; створити науково-педагогічні інститути із залученням кращих і досвідчених НПП із різних галузей науки для забезпечення ефективного ПК, передусім «молодих» НПП ЗВО [7, с. 47].

До організаційно-педагогічних передумов розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) у Німеччині (ФРН і НДР) можна також віднести використання закордонного досвіду. Із середини 1960-х рр. ПК НПП ЗВО ФРН здійснювалося в центрах підвищення кваліфікації Великобританії, Бельгії, Франції, Швеції, Данії, Швейцарії й інших розвинутих капіталістичних країн [23] та НДР – у республіках Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі – СРСР) й інших країнах соціалістичної співдружності.

У питаннях вищої освіти загалом та ПК НПП зокрема уряд НДР плідно співпрацював із відповідними структурами СРСР та іншими соціалістичними країнами, проводив конференції міністрів вищої школи соціалістичних країн та укладав договори про співпрацю окремих вищих шкіл, що сприяло розвитку СПК НПП ЗВО (ЦДВШ).

Підтвердження активного використання даної форми ПК НПП ЗВО ФРН знаходимо у змісті доробку Л. Елтона (L. Elton) та К. Сіммондза (K. Simmonds) «Розвиток персоналу у закладах вищої освіти» [23], у якому аналізувалися: робота комітету з організації підвищення кваліфікації НПП ЗВО (Co-ordinating Committee for the Training of University Teachers); діяльність асоціації викладачів ЗВО (Association of University Teachers), що сприяла взаємообміну досвіду НПП із різних країн за програмами як із відривом, так і без відриву від освітнього процесу (In-service і Teilzeitprogramme); статті в наукових виданнях “Nexus” та “Impetus”, присвячених питанням ПК НПП ЗВО за кордоном; матеріали наукових, науково-практичних, науково-методичних конференцій, що проводилися центрами підвищення кваліфікації НПП і товариством досліджень у галузі вищої освіти (Society for Research in Higher Education, SRHE).

Аналіз роботи Е. Етмінана (E. Etminan) і Р. Зелла (R. Sell) «Цілі та здійснення підвищення кваліфікації НПП та подальшого розвитку освіти у ЗВО» [9, с. 3] свідчить, що центри ПК НПП ЗВО ФРН були створені за зразком СПК НПП ЗВО англомовних країн та використовували у своїй діяльності позитивний досвід цих країн.

У результаті узагальнення вищенаведених фактів можемо дійти висновку, що в досліджуваних хронологічних межах (50–70-ті рр. ХХ ст.) відбувався розвиток СПК НПП ЗВО Німеччини (НДР і ФРН) завдяки взаємообміну досвідом НПП із різних країн.

Висновки і пропозиції. У результаті проведеного аналізу ідейно-політичних, соціально-економічних і організаційно-педагогічних передумов розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини в 50–60-ті рр. ХХ ст. ми виокремили такі тенденції цього процесу: упровадження прогресивних фінансових реформ (що сприяли соціально-економічному росту та покращенню матеріального становища населення (життєвий рівень громадян НДР був вищим, ніж рівень життя населення інших соціалістичних країн)) у галузі вищої освіти та СПК НПП ЗВО незалежних держав Німеччини; відродження економічного потенціалу ФРН, перетворення її на передову державу Західної Європи, «німецьке економічне диво»; динамічне відродження вищої освіти загалом та СПК НПП ЗВО (ЦДВШ) зокрема: розроблення нових, удосконалення чинних законодавчих документів для вирішення наявних у 50–60-ті рр. ХХ ст. проблем у вищій освіті загалом та у СПК НПП ЗВО зокрема (відбувалися масові спільні протести здобувачів вищої освіти та професорсько-викладацького складу ЗВО незалежних держав ФРН та НДР через їхнє невдоволення розвитком фахових компетентностей та неможливість підвищувати власну професійну кваліфікацію); створення державних органів виконавчої влади та реорганізація закладів вищої освіти незалежних держав Німеччини (ФРН і НДР); ПК НПП ЗВО незалежних держав Німеччини (ФРН і НДР) через використання закордонного досвіду.

Список використаної літератури:

1. Гаврилюк А. Тенденції розвитку класичних університетів Німеччини : дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2016. 228 с.
2. Bartz O. Wissenschaftsrat : Entwicklungslinien der Wissenschaftspolitik in der Bundesrepublik Deutschland, 1957–2007. Stuttgart : Steiner, 2007. 312 s.
3. Baske S. Erziehungswissenschaftliche Disziplinen und Forschungsschwerpunkte in der DDR. Berlin : Duncker & Humblot, 1986. 216 s.
4. Baske S., Engelbert M. Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands : dokumente. Heidelberg : Quelle & Meyer, 1966. № XI. Teil 1 : 1945–1958. 484 s.
5. Berufsbildungsgesetz (BBjG) : vom 14 August 1969, zuletzt geändert durch den Einigunsvertrag : vom 31 August 1990 in Verbindung mit dem Einigungsvertragsgesetz vom 23. September 1990. *Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung* / Bonn (Hrgs.) Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1990. S. 208.
6. Buck-Bechler G. Das Hochschulsystem im gesellschaftlichen Kontext. *Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland* : Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung / Hans-Dieter Schaefe, Carl-Hellmut Wagemann. Weinheim, 1997. S. 11–45.
7. Dany S. Start in die Lehre. Qualifizierung von Lehrenden fur den Hochschulalltag. Berlin : Lit Verlag Dr. W. Hopf, 2007. 235 s.
8. Ellwein T. Die deutsche Universität vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Frankfurt/M/, 1992. 346 s.
9. Etminan E., Sell R. Zielsetzungen und Verwirklichung hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildung. *Angewandte Hochschuldidaktik – Konzeption, Praxis, Bewertung*. Weinheim, Basel, Beltz, 1984. S. 2–30.
10. Ewald G., Figge U. L. Lehrende lernen das Lehren. Zur padagogischen Ausbildung von Hochschullehrern. Hamburg : AHD, 1978. 151 s.
11. Fiedler P. Objektive gesellschaftliche Anforderangen an die weitere Erhohung der Qualitat von

Erziehung und Ausbildung. *Materialien der Zentralen Arbeitstagung Hochschulpadagogik. Fachschulpadagogik*, am 8 und 9 Februar 1980. Leipzig : Ministerium fur Hoch- und Fachschulwesen, Inst, fur Hochschulbildung, 1980. S. 7–40.
12. Framhein G. Alte und neue Universitäten. Einzugsbereiche und Ortswahl der Studenten, Motive und Verhalten. Bock, 1983. 159 s.
13. Führ C., Furck C.-L. Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Munchen : C.H. Beck, 1998. № XXIV. Band 6/2 : 1945 bis zur Gegenwart. Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer. 468 s.
14. Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945. Bonn : Inter Nationes, 1996. 342 s.
15. Huber L. Zur Lage der hochschuldidaktischen Fortbildung von Hochschullehrem – und zu ihrer Bedeutung fiir die hochschuldidaktische Strategic / IZHD (Interdisziplinares Zentrum fiir Hochschuldidaktik). *Hochschuldidaktische Fortbildung fiir HochschuUehrer. Aufgaben und Erfahrangen. Hochschuldidaktische Arbeits-berichte*. Hamburg : IZHD, 1980. Band 12. S. 1–37.
16. Jackstel K., Olbertz J.H. “Hochschulpadagogik?“. *Hochschulwesen.* 1991. № 3. S. 120–124.
17. Köhler R., Kraus A., Methfesscl W. Geschichte des Hochschulwesens der Deutschen Demokratischen Republik (1945–1961) : Überblick. Berlin : Berlin Inst. für Hochschulbildung, 1976. 46 s.
18. Lehmann H. Wesen und Aufgaben der Hochschulpadagogik. *Einfuhrang in die Hochschuldidaktik. Sammelband. Zur Vorbereitung, Durchfuhrung und Auswertung von Lehr- Studienprozessen*. Berlin : VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1978. S. 10–15.
19. Nietsch W. Hochschule in der Demokratie: Kritische Beiträge zur Erbschaft und Reform der deutschen Universität. Luchterhand, 1965. 490 s.
20. Riethling, A.-K., Werner H. Zusatzstudium Hochschulpadagogik. *Das Hochschulwesen.* 1970. № 5. S. 51–52.
21. Rytlewski R. Entwicklung und Struktur des Hochschulwesens in der DDR. *Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik*. Köln, 1990. S. 414–424.
22. Schwertner E., Kempke A. Zur Wissenschafts und Hochschulpolitik der SED (1945/46–1966). Berlin : Dietz, 1967. 104 s.
23. Teather D.C.B. Staff Development in Higher Education : An International Review and Bibliography. London : Kogan Page, 1979. 336 s.
24. Turner G. Von der Universität zur university: Sackgassen und Umwege der Hochschulpolitik seit 1945. Berlin, 2013. 93 s.

Babakina O. Ideological-political, socio-economic and organizational-pedagogical preconditions for advancing the system of academic staff professional development in Germany during the 1950–1960s

The article deals with analysing in detail ideological-political, socio-economic and organizational-pedagogical preconditions for advancing the system of academic staff professional development in Germany during the 1950–1960s. To solve this problem, the following methods were chosen: retrospective, comparative-historical and historical-logical retrospective, historical-comparative, comparative-contrastive, chronological analysis of primary sources, classification and systematization of theoretical and statistical data, as well as structural-functional analysis – clarifying the structure and functions of the system of academic staff professional development in East and West Germany and demonstrating relations with the general policy of the countries. The analysis of primary sources allowed to clarify ideological, political, socio-economic and organizational-pedagogical preconditions of the phenomenon under study, to determine the factors and stages of advancing the system of academic staff professional development in Germany during the 1950–1960s. To determine the ideological and political preconditions for developing the phenomenon under study, an analysis of state policy in the field of higher education and in the the system of academic staff professional development of East and West Germany was carried out. It was found out that the policy of the East Germany government and relevant executive bodies was aimed at developing education, increasing the number of educational institutions, including universities, opening new specialties, specializations, respectively, increased the number of academic staff, which contributed to training development. The general tendency of socio-economic development of East and West Germany is revealed: introducing progressive financial reforms in the field of higher education and the system of academic staff professional development in East and West Germany. It was found that the organizational-pedagogical conditions that contributed to advancing the system of academic staff professional development in Germany during the 1950–1960s include: reviving economic potential of West Germany and transforming the country into a leading Western European state – German economic wonder, dynamically reviving higher education in general and system of academic staff professional development (centers of higher school didactics) in particular: developing new, improving current legislative documents to address the problems of the 1950–1960-s in higher education in general and in system of academic staff professional development in particular; creating state executive bodies and reorganizing higher education institutions in East and West Germany; academic staff professional development by using foreign experience; reorganizing, restructuring and institutionalizing higher education institutions and system of academic staff professional development of East and West Germany.

Key words: *system of academic staff professional development of Germany, center of higher school didactics, ideological-political, socio-economic and organizational-pedagogical preconditions.*

УДК 37.035.6
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.2

І. В. Батрун
кандидат педагогічних наук,
учитель російської мови та літератури
Харківської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 101

ЕТНОПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ ВІТЧИЗНЯНОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ТА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ XXI СТОЛІТТЯ

Українська етнопедагогіка є системою емпіричних та сакральних знань, засобів, принципів та вмінь, що були вироблені народом і застосовувалися ним у навчанні і вихованні молодих поколінь упродовж тисячоліть. Вона передувала педагогічній науці і стала її основним першоджерелом. Українська етнопедагогіка містить такі розділи педагогічних знань, як: народне дитинознавство, батьківська, родинна педагогіка, народна дидактика і народна педагогічна деонтологія. Українська етнопедагогіка має багату історію і давні традиції. Ґрунтується вона на засадах гуманізму, природовідповідності, зв'язку виховання із життям народу, єдності вимог і поваги до особистості дитини, віри в її сили і можливості. У статті аналізується творча спадщина Г. Сковороди, С. Русової, В. Сухомлинського, О. Вишневського й інших, доведена значущість принципів народної педагогіки для реалізації головної мети формування свідомої людини, що має моральні почуття та совість, любить свою родину, мову, батьківщину. Розкрито принципи народного виховання, значущість батьківської педагогіки, громади, соціалізації. Упровадження ідей педагогіки партнерства щодо формування гармонійно розвиненої особистості на основі засвоєння дитиною історично надбаних рідним народом знань і етнічних норм у таких сферах духовності: народний світогляд, народна філософія, народна ідеологія, народна мораль, етика, народна естетика й інших. Доведено значення етнопедагогіки в сучасній системі національного виховання та патріотичного у XXI столітті. Наголошується на важливості створення національної системи виховання на засадах етнопедагогіки й ідей видатних педагогів і видатних діячів вітчизняної культури, народної педагогічної спадщини. Актуалізується питання збереження системи етновиховання, її взаємозв'язку із сучасною педагогікою. Висвітлено важливість запровадження ідей етнопедагогіки та педагогіки на засадах партнерства у ЗЗСО та закладах позашкілля.

Ключові слова: *національне виховання, патріотичне виховання, цінності, мораль, сімейне виховання, етнопедагогіка, традиції, культура, партнерство.*

Постановка проблеми. Формування національної системи виховання в умовах глобалізації, інформатизації суспільства XXI ст. вимагає від педагогів визначення мети і змісту освітнього процесу в умовах упровадження ідей педагогіки партнерства та Нової української школи, бо формування гармонійно розвиненої особистості відбувається на основі засвоєння учнем історично надбаних рідним народом знань і етнічних норм у таких сферах духовності, як: народний світогляд, народна філософія, народна ідеологія, народна мораль, етика, народна естетика й інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До джерел народної педагогіки зверталися Г. Сковорода, І. Франко, М. Грушевський, С. Русова, М. Духнович. Розвиток етнопедагогіки тісно пов'язаний з іменами М. Максимовича, М. Костомарова, П. Чубинського, М. Сумцова, В. Шухевича, Федора Вовка, Д. Яворницького та багатьох інших видатних діячів української культури.

Значний внесок у розвиток українського народознавства зробили письменники: Т. Шевченко, П. Куліш, І. Нечуй-Левицький, І. Франко, Леся Українка, М. Коцюбинський.

Значущість виховання українців та пізнання рідної мови, рідного слова, відзначена у творчості К. Ушинського, В. Сухомлинського, О. Вишневського, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, М. Чепіля.

Народне етновиховання було популяризовано у працях А. Богуш, І. Беха, М. Євтуха, В. Кузя, О. Любара, В. Сухомлинського, Є. Сявавко, Д. Федоренка, К. Чорної [1; 5; 13].

Мета статті. Головна мета цієї роботи полягає у здійсненні аналізу й узагальненні ідей етнопедагогіки щодо національного виховання особистості, їхньої значущості у XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Етнопедагогіка – галузь педагогіки, що включає в себе емпіричні педагогічні знання, навики, досвід певного етносу у вихованні молодого покоління. Як складник культури народу ґрунтується на традиціях, ментальності народу, які зумовлені особливостями його економічного, соціального, культурного, духовного буття. Предметом етнопедагогіки є педагогічна культура роду, етносоціуму, нації або народності [2, с. 8].

В етнопедагогіці загальнолюдські надбання трудового, етичного, естетичного виховання вті-

© Батрун І. В., 2020

люються в системі виховання народу. Завдання етнопедагогіки полягає в тому, щоб дитина засвоїла широке коло правил і навиків співжиття у суспільстві, опанувала духовні здобутки рідного народу.

Система цінностей і норм освітнього процесу має вплив системи культури, що зумовив методи народної педагогіки, засоби впливу на особистість.

Основою життя дитини, її виховання є сім'я. Від рівня вихованості, культури, знань, обізнаності батьків та інших членів роду залежить її становлення, життя. Народна педагогіка ґрунтується на правилах у вихованні дітей, як-от наслідування, виховання власним прикладом. Через долучення нащадків до праці, звичаїв, традицій, що передавалися від покоління до покоління. Основою народної педагогіки стали навчальні і виховні засоби: рідна мова, фольклор, міфологія, символіка, народне мистецтво, національні традиції, звичаї, обряди, народні ігри й іграшки тощо [10, с. 9].

Г. Сковорода – мандрівний філософ обстоював ідеї народності, народні виховні ідеали та народні педагогічні традиції у структурі самобутньої освітньої програми українського просвітителя. Народна педагогіка є джерелом формування людини-громадянина. Народна основа – принципи природовідповідності («сродности»). Г. Сковорода відзначав співвідношення мети людської діяльності та її результатів. У своїх творах розкрив поняття гуманізму, яке тлумачив через парадигму людяності [15, с. 52].

Основний принцип розвитку – «пізнай самого себе». У праці «Разговор, називаемій алфавіт, чи буквар мира» самопізнання є основою буття людини. Автор наголошує на єдності мікрокосму та макрокосму, говорить про необхідність жити людині за законами людського буття, у згоді з Богом. Тоді результати самопізнання будуть основою для самооцінки. Самооцінка своїх можливостей, позитивних і негативних якостей, досягнень, пошук місця серед інших людей повинні мати об'єктивний характер. Особистісне самовдосконалення виявляється в самореалізації та «сродній» праці.

Виховання – процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників.

У широкому розумінні виховання – соціалізація, уся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до участі у виробничому, громадянському й культурному житті суспільства. Виховання – сфера практичних соціальних стосунків; виховання – соціальне явище; виховання – найважливіша функція суспільства; виховання – дійовий чинник відтворення матеріальних і культурних цінностей суспільства; виховання – цілеспрямований організований процес формування особистості; виховання – соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов для формування людини як особистості; виховання – вплив вихователя на вихованця з метою формування в нього бажаних соціально-психічних і фізичних якостей. Зміст виховання – суб'єктивний досвід особистості з її ставленнями, цінностями і смислами, уміннями, соціальними навичками, способами поведінки, здібностями.

Серед складників змісту виховання пріоритет належить ставленням, цінностям і смислам, оскільки саме вони є системоутворювальним елементом будь-якого складного особистісного утворення, до яких належить й патріотизм, що є основою стійкої внутрішньої мотивації до відповідної діяльності, адже патріотизм – не просто внутрішній стан, але й дієва, активна позиція, яка проявляється зовні [4].

Мета виховання – передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямовано практику та діяльність окремої людини, групи або всього суспільства. Це бажане, до чого людина прагне, що для неї є взірцем у певному виді діяльності, чинником людської свідомості. Мета тісно пов'язана із засобами її досягнення та цінностями.

На думку О. Вишневського, виховання ґрунтується на засвоєнні рівня духовних цінностей, формуванні моральних чеснот людини, усвідомленні дитиною свого місця в родині, громаді, суспільстві тощо.

Класифікація цінностей (за О. Вишневським)

Цінності	Зміст цінності
Цінності особистого життя	Воля, мудрість, урівноваженість, працьовитість.
Цінності родинного життя	Подружня вірність, гармонія стосунків поколінь, гостинність, злагода між членами родини.
Громадянські цінності	Права і свободи людини, суверенітет особи, пошана до закону.
Національні цінності	Державна незалежність України, патріотизм, почуття національної гідності.
Абсолютні вічні цінності	Віра, надія, любов, правда, справедливість, доброта.
Валео-екологічні цінності	Увага до власного здоров'я, гарт організму, дбайливе ставлення до довкілля.

Зміст освіти ґрунтується на ідеї долучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей; це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки [2, с. 137]. В основу етнопедагогічного знання було покладено один із провідних принципів – громадський характер

освіти, коли ініціатором національних навчальних закладів є батьки, громадськість. Це мало вплив на зміст освіти і виховання, що враховував національні особливості українського народу, особливості народного світогляду, національної свідомості, характеру, способу мислення, народної моралі, цінностей тощо [9, с. 313–314].

За О. Вишневським, збагачення мови та розвиток мовник можливостей людини є надійним шляхом її духовного розвитку [2, с. 571]. Зрозуміло, що зміст сучасного українського виховання О. Вишневський розкриває з орієнтацією на розвиток у людині шести головних (універсальних) груп якостей: моральності, патріотизму, демократизму, родинності, характерності, природосвідомості [2, с. 245].

Етнопедагогіка пов'язана із процесом етнізації – становлення, розвитку і закріплення в особистісних структурах якостей, що віддзеркалюють особливості культури етносу, членом якого є особа. Етнізація – це аспект соціалізації, елемент виховання, зріз формування типу життєдіяльності особи, становлення її емоційних, когнітивних, вольових процесів, набуття особливостей оціночних, моральних суджень, естетичних уявлень, як формування композиції вмінь, як засвоєння типових виробничих навичок, прийомів, стилю спілкування і поведінки, специфічного сприйняття світу, притаманної культурі етносу картини світу. Процес етнізації особистості триває протягом усього її життя. Це пов'язано як із величезним обсягом етнокультурної інформації, яка сприймається особою, так і з тим, що в самому сховищі цієї інформації – етнічній свідомості особи – відбуваються зміни, іде розвиток, доповнення, перетворення.

Велике значення для гуманізації свідомості учнів, формування їхньої ціннісної сфери, як і будь-якого громадянина України, має вивчення історії, рідної мови та літератури, усіх предметів, які помітно впливають на становлення національної свідомості. Ознайомлення із життям наших предків, їхніми ідеалами, боротьбою за кращу долю, подвигами, повернення до історичної пам'яті, до почуття національної гідності допомагають утвердженню духовних цінностей, переживанню радості, страждання, гідності, великодушності й інших ідеалів добра, на які завжди орієнтувався український народ. Сприймання глибин духовно-емоційного життя українців не лише розумом, а й серцем, почуттями, пізнання їхніх ціннісних орієнтацій допоможуть забезпечити духовний розвиток особистості, стати засобом формування людяності [6].

Народною педагогікою вироблені засоби, зокрема народна творчість, що є потужним рушієм для розвитку пізнавальної потреби дитини, розвитку мислення, мовлення, художніх смаків. Художні етнопедагогічні засоби впливають на розвиток культури дитини водночас на кількох рівнях: раціональному, емоційно-чуттєвому та художньому, де величезного значення набуває естетичний чинник [16, с. 14].

Поєднання різних елементів навчальної діяльності (мотиваційний, емоційний, вольовий тощо) і, відповідно, формування якостей учнів, здібностей, потреб, інтересів, нахилів, бажань, емоційно-вольових якостей тощо, надання навчальному процесу творчого характеру може забезпечити якісний процес формування інноваційного гуманістичного змісту освіти.

Формування особистості пов'язано з поняттям «етнічна ідентифікація» (від лат. *identificare* – «ототожнення») – психологічний процес ототожнення індивідом себе з іншою особою, групою. Цей процес допомагає індивіду опановувати різні види соціальної діяльності, засвоювати і втілювати соціальні норми і моральні цінності. Етнічна ідентифікація може проявлятися в будь-яких формах, що включають у себе різні психологічні механізми та види діяльності, відмінні ступені засвоєння індивідом будь-яких ролей, норм та цінностей [3, с. 39].

Важливим чинником успішної реалізації ідей національної освіти є засвоєння духовного досвіду. Бо в кожного народу є своя «особлива національна система виховання». К. Ушинський підкреслював взаємозв'язок між народною педагогікою та педагогічною наукою: педагогічна наука будується на засадах народної педагогіки, вбирає все найкраще з неї, є її органічним продовженням; а народна педагогіка, як частина педагогічної науки, відображає її погляди, реалізує особливості середовища, природного та соціального. За К. Ушинським, для духовного зростання потрібна праця, щоб жити не для власного задоволення, а для народу, усього людства, і праця має бути улюбленою, вільно обраною. Практичне завдання педагога полягає у створенні навколо людини такого оточення, у якому вона легко могла б знайти «діяльність, якщо не корисну, то принаймні не шкідливу» [14, с. 392].

Іван Огієнко переконливо довів, що в мові конденсується духовна енергія народу. Мова відображає психологію народу, рівень його культурного розвитку. Національна мова – здобуток культури, духовної діяльності певного народу, водночас і здобуток культури всього людства, бо кожна мова доповнює іншу, а разом вони – витвір світового колективного людського розуму.

Українська етнопедагогіка містить такі розділи педагогічних знань, як: народне дитинознавство, батьківська, родинна педагогіка, народна дидактика і народна педагогічна деонтологія. Українська етнопедагогіка має багату історію і давні традиції. Ґрунтується вона на засадах гуманізму, природо-

відповідності, зв'язку виховання із життям народу, єдності вимог і поваги до особистості дитини, віри в її сили і можливості. Складниками етнопедагогіки є: народна фамілістика – знання і досвід будівництва міцної та здорової сім'ї; народне дитинознавство – ставлення народу до дітей, виховні чинники формування особистості в дошкільному віці; народна дидактика – досвід народу в розумовому вихованні, формуванні основ світогляду молодого покоління; народна педагогічна деонтологія – етична сфера думок і вчинків кожної людини; виховна практика – використання народної мудрості в засобах етнізації, формуванні національної самосвідомості дитини (за Т. Поніманською) [14].

Нині етнопедагогіка сприятиме створенню системи етнічної соціалізації учнівської молоді, спрямованої на згуртування українського суспільства на основі національно-культурних надбань українського народу і світової культурної спадщини, формуванню національно-культурної єдності і цілісності держави, залученню форм і методів роботи, спрямованих на повноцінний розвиток національного самоусвідомлення та сталої національної ідентичності, дотриманню пріоритетів прав і свобод людини, упровадженню поваги до прав усіх етносів, які проживають в Україні, принципів демократії і правової держави, вихованню любові до Батьківщини, поваги й шанування державних символів [3, с. 87].

Після тривалого періоду ігнорування в Україні національної системи виховання, ЗЗСО, дошкільні й позашкільні заклади стають на шлях відродження етнопедагогіки. Ухвалення концепції національно-патріотичного виховання сприяє використанню в етнопедагогічній діяльності сучасних дидактичних засобів, інтерактивних форм навчання, педагогічних інновації, які б формували в дітей особистий етносоціальний досвід, залучали різні види соціокультурної творчості (народне мистецтво, література, кіно, музеї).

Ідеї національного виховання мають закладатися в дошкільному і шкільному віці дитини з метою розбудови «вільної національної школи», у якій необхідно формувати громадянську свідомість та почуття людської гідності. Спадщина С. Русової стала предметом наукових студій, але ідеї національного виховання в її працях потребують більш ґрунтовного дослідження [7, с. 474]. Учені доводять, що С. Русова видала фундаментальні праці з педагогіки, організувала перший український дитячий садок, сформувала концепцію національного виховання, в освітньому процесі дошкільних закладів запровадила українську мову, ознайомлення вихованців з українською історією, культурою, традиціями. Мету виховання вона вбачала в тому, щоб «допомогти вільній еволюції духовних і фізичних сил дитини» [11, с. 9]. З позицій гуманістичної педагогіки основою особистості є моральний розвиток, який виявляється у сповідуванні нею системи поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють її поведінку. Становлення уявлень особистості про світ, стосунки людей, про себе починається в дошкільному дитинстві водночас із розвитком почуттів і моральних якостей (гуманізму, колективізму, любові до батьків). Перші уроки моралі дитина засвоює в сім'ї, опановує з допомогою батьків норми порядності, доброти, працьовитості тощо. С. Русова вважала творення моральної особистості стрижнем усієї виховної роботи, стверджувала, що «моральним вихованням має бути перейняте все навчання, усе життя».

С. Русова відзначала, що система освіти не може бути сталою, бо від неї завжди вимагається саморегуляція, наголошує, що сфера освіти («освітня справа») має бути серед провідних справ державної політики, зокрема й виховання патріотизму. Патріотизм, за С. Русовою, – це обов'язок, що з'єднує людину зі своїм народом, державою, Батьківщиною [12, с. 162]. С. Русова вбачала в національній освіті спільну мету, реалізацію принципу гуманізму, який в освітньому процесі постає як формування національної свідомості. Бо саме національна свідомість об'єднує в освітньому процесі пізнання досягнень національної культури.

Ідея національного виховання, принцип народності виховання, освіти, школи – визначальні чинники в педагогічній концепції С. Русової, є основною закономірністю розвитку освіти, школи, навчання й виховання.

Система освіти, школа, виховання, за С. Русовою, мають будуватися насамперед відповідно до особливостей і потреб українського народу, з урахуванням, критичним осмисленням і творчим використанням найкращого досвіду інших народів, з урахуванням особливостей і потреб розвитку України та її народу.

Головне завдання національної школи – виховання національно свідомого українця на основі цінностей українського народу, у дусі любові та поваги до його надбань, а також толерантного ставлення до інших народів. С. Русова вважала, що освіта має виконувати функції (окрім традиційних навчальних) формування національної свідомості українського народу, розвитку його культури. Тому освіта має бути передусім народною, національною, українською за своєю суттю. Національна орієнтованість освіти полягає у формуванні змісту освіти на національному ґрунті, тобто в контексті культури українського народу, його історії, народних традицій. Рідна мова – ядро освітнього процесу, головна ознака нації [12, с. 158].

Також національна основа навчання реалізується через його природовідповідність. Щоб навчання виховувало і формувало розум і волю дітей, необхідно сполучити шкільний матеріал з особистими враженнями дітей, пов'язати його з певною

місцевістю. Саме на таку концепцію навчання має орієнтуватись система освіти [12].

Значущість системи освіти й виховання, що ґрунтується на народному досвіді та мудрості, обстоював О. Духнович. Він відзначав уміння вчителя в дітях збудити народолюбство, а в дитячих серцях засвітити любов до своєї народності. Перший обов'язок людини є до Бога, другий же – до свого народу [5, с. 517–519].

В. Сухомлинський одним із перших почав перебудову школи і педагогіки. Педагог був упевнений, що ефективну виховну й освітню роботу школа може побудувати лише на основі тисячолітнього досвіду народної педагогіки, культурно-історичних традицій і звичаїв, у праці «Батьківська педагогіка» відзначав, що дух народної педагогіки був завжди незримо присутній у кожній школі в Україні [13]. «Без батьківської мудрості нема виховуючої сили сім'ї. Батьківська мудрість є духовним надбанням дітей. Важливим є поняття «відповідальність», бо батько – це сильна, харизматична особистість, із сформованим внутрішнім стрижнем. Відвага та відповідальність чоловіка полягає у вмінні захистити й оберігати дитину і дружину. Значущим складником виховання є культура взаємин у родині, уміння керувати своїми бажаннями». В. Сухомлинський проводив цикл етичних бесід «Сім'я, шлюб, любов, діти», формував у своїх вихованців готовність до батьківства. В. Сухомлинський наголошував на тому, що першим осередком духовності та моральності людини є сім'я, у якій дитина пізнає світ, красу людських взаємин. Саме вона стає взірцем, згідно з яким у дитини формується уявлення майбутньої родини [13].

В. Сухомлинський завершує «Батьківську педагогіку» твердженням: «Суспільство – величезний дім, споруджений з маленьких цеглин – сімей. Міцні цеглинки – міцний дім, крихкі цеглинки – небезпечне для суспільства явище <…> крихкість ця полягає в безвідповідальності. Якщо у Вас немає дітей – ви просто людина. Якщо ж у вас є діти, ви тричі, чотири, тисячу разів людина <…>» [13]. Сім'я в сучасній українській державі функціонує не лише як первинний осередок суспільства, а й як головна інституція, що покликана забезпечувати моральний, духовний, соціальний та фізичний розвиток дитини.

Важливе місце у працях В. Сухомлинського посідала мати, він уважав її джерелом людського життя, краси. Своє шанобливе, високе ставлення до жінки педагог висловив у створенні культу матері в Павлиській школі. «Головний вчитель – людина, що працює з невеликою групою дітей та є їх другом та однодумцем» – ось одна із ключових позицій успіху у вихованні дітей, на думку В. Сухомлинського. Справжній учитель має проводити не тільки уроки у класі, де учень – по одну сторону, а вчитель – по іншу, а й контактувати з учнем поза уроком, поза класом. Автор наголошує на тому, що в учителя й учня має бути духовний зв'язок. «Дитина – дзеркало духовного життя батьків» [13]. Виховання – справа відповідальна, саме батьки виховують своїх дітей національно свідомими, формують моральні почуття, вчать любити свою батьківщину, бути добрими та людяними, поважати старших. Батьки мають вирощувати та плекати дітей, щоби вони виросли високоосвіченими, відповідальними громадянами своєї країни.

Нагромадження в людині морального досвіду добрих учинків забезпечується найперше її діяльністю в ситуаціях, які вимагають виявлення співчуття, доброзичливості, милосердя, любові, переваги примирення, миролюбності, рівноцінності людей, прощення [8, с. 30].

Висновки і пропозиції. Важливим чинником успішної реалізації моделі формування змісту освіти в підготовці учнів у навчальних закладах України є етнопедагогічний чинник, що означає глибоке знання духовної спадщини народу, його мови, традицій, історії, шанобливе ставлення до його культурних надбань, почуття гордості за свій народ, відповідальності за долю народу, турботу про його добробут, працю для добра свого народу тощо. Етновиховання забезпечує можливість вивчення змісту освіти шляхом засвоєння духовного багатства попередніх поколінь, опанування його культурних надбань, участі у творенні цінностей життя свого народу.

Науковці відзначають, що варто починати з поняття «етнічна батьківщина», усвідомлення і відчуття етнічної батьківщини може проявлятися як належність до своєї «малої» батьківщини і як спорідненість з усім тим простором, що його охоплює етнос.

Етнопедагогічний потенціал, виховний досвід таких соціальних інститутів, як сім'я, церква, громада, нині мають стати основою освітнього простору XXI ст., це допомагатиме формуванню гармонійної особистості-патріота, дозволить виховувати в учнів повагу та любов до державної мови, історії, культури, традицій та цінностей, сприятиме формуванню національної самосвідомості, дозволить усвідомити свою відповідальність учнівству та молоді за майбутнє України.

Список використаної літератури:

1. Богуш А. Принципи народознавчої педагогіки. *Педагогіка і психологія.* 1994. № 2. С. 35.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.
3. Гнатюк В. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Сталь, 2006. 312 с.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. URL: https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogichniy-slovnik-onlayn (дата звернення: 22.09.2020).
5. Духнович О. Народна педагогія. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. Київ : Радянська школа, 1961. С. 517–519.
6. Етнографія України / за заг. ред. С. Макарчука. Львів : Світ, 1994. 504 с.
7. Зайченко І. Педагогічна концепція С. Русової. Чернігів : Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2000. 234 с.
8. Зязюн І. Педагогіка добра. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
9. Любар О. Історія української школи і педагогіки : навчальний посібник. Київ : Товариство «Знання», 2003. 314 с.
10. Мосіяшенко В. Українська етнопедагогіка : навчальний посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 174 с.
11. Русова С. Дошкільне виховання. Катеринослав, 1918. 163 с.
12. Русова С. Дошкільне виховання. *Вибрані педагогічні твори :* у 2-х кн. / С. Русова. Київ : Либідь, 1997. Кн. 1. С. 158–257.
13. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. Київ : Радянська школа, 1978. 263 с.
14. Українська етнопедагогіка / за заг. ред. В. Кононенка. Івано-Франківськ, 2005. 508 с.
15. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. *Вибрані педагогічні твори :* у 2-х т. Київ : Радянська школа, 1983. Т. 1. С. 192–471.
16. Ушкалов Л. Українське барокове богомислення. Харків : Акта, 2001. 218 с.

Batrun I. Ethnopedagogy in the system of domestic national and patriotic education of the XXI century

Ukrainian ethnopedagogy is a system of empirical and sacred knowledge, tools, principles and skills that have been developed by the people and used by them in teaching and educating the younger generations for millennia. It preceded pedagogical science and became its main source. Ukrainian ethnopedagogy contains the following sections of pedagogical knowledge: folk child science, parental, family pedagogy, folk didactics and folk pedagogical deontology. Ukrainian ethnopedagogy has a rich history and ancient traditions. It is based on the principles of humanism, naturalness, the connection of education with the life of the people, the unity of requirements and respect for the child's personality, faith in its strengths and capabilities. The article analyzes the creative heritage of G. Skovoroda, S. Rusova, V. Sukhomlinsky, O. Vyshnevsky and others, proves the importance of the principles of folk pedagogy for the realization of the main goal of forming a conscious person who has moral feelings and conscience, loves his family, language, homeland. The principles of public education, the importance of parental pedagogy, community, socialization are revealed. Introduction of ideas of partnership pedagogy on formation of harmoniously developed personality on the basis of mastering by the child of knowledge and ethnic norms historically acquired by native people in the following spheres of spirituality: national world outlook, national philosophy, national ideology, national morality, ethics, national aesthetics and others. The importance of ethnopedagogy in the modern system of national education and patriotic in the XXI century is proved. The importance of creating a national system of education on the basis of ethnopedagogy and ideas of outstanding teachers and outstanding figures of national culture, folk pedagogical heritage is emphasized. The issue of preserving the system of ethnic education, its relationship with modern pedagogy is relevant. The importance of introducing the ideas of ethnopedagogy and pedagogy on the basis of partnership in ZSSO and out-of-school institutions is highlighted.

Key words: *national education, patriotic education, values, morality, family education, ethnopedagogy, traditions, culture, partnership.*

УДК 374
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.3

Л. І. Ворона
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

РОЗВИТОК ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ОГЛЯД НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ

У статті автор аналізує наукові дослідження, що стосуються розвитку позашкільної освіти, діяльності та функціонування закладів позашкільної освіти в Україні. Нині, на етапі розвитку та розбудови української держави, одними із пріоритетних завдань педагогічної науки і практики є надання якісних освітніх послуг та висока якість системи національної освіти. Важливе місце в цілісній системі національної освіти України належить позашкільній освіті, яка забезпечує ефективне виховання, навчання, розвиток і соціалізацію молодого покоління. В умовах відродження національної системи освіти позашкільні навчальні заклади стають невід'ємним компонентом освітньої структури. Вони доповнюють шкільну освіту та створюють позитивне виховне середовище для навчання. Саме позашкілля дає можливість учневі, родині та вчителю отримати додатковий інструмент визначення уподобань та прихильності щодо занять, що в кінцевому результаті може стати як основою професійної діяльності, так і головним виховним впливом на формування молодої особистості. Заклади позашкільної освіти надають різноманітний і різноплановий спектр освітніх послуг, які повинні огородити дитину від впливу вулиці, іноді негативного впливу сім'ї, надмірного захоплення соціальними мережами, інтернетом узагалі. Натепер на державному рівні функціонують понад три тисячі позашкільних навчальних закладів, у яких за різними напрямами позашкільної освіти навчаються понад три мільйони вихованців. Процес реформування освіти загалом та позашкільної освіти зокрема і зумовлює пошук нових ідей функціонування позашкільних навчальних закладів, потребує запровадження нових педагогічних технологій щодо творчого розвитку дітей і молоді. Заклади позашкільної освіти розширюють сферу освітніх послуг, задовольняють інтереси і потреби учнів, сприяють формуванню особистості майбутнього громадянина, тому аналіз досліджень розвитку позашкільної освіти в системі освітнього простору є актуальним для вітчизняної педагогічної науки.

Ключові слова: *позашкілля, позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти, напрями позашкільної освіти.*

Постановка проблеми. Потреби сьогодення, особливі геополітичні умови розвитку української держави вимагають реформування системи національної освіти та модернізації державної освітньої політики. Ця реформа потребує втілення в освітню діяльність країни засад Нової української школи, окрім того, підвищується попит дітей та їхніх батьків на додаткові освітні послуги, які може надавати позашкільна освіта, як чи не єдиний інститут виховання та навчання дитини за межами школи й інструмент обмеження негативного впливу суспільства («вулиці»).

Заклади позашкільної освіти забезпечують реалізацію потреб, запитів та інтересів вихованців у самореалізації, соціалізації, включення в суспільні відносини, професійне самовизначення, розвиток творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, наукових знань тощо, формує унікально креативне освітнє розвивальне середовище, відкрите для кожної дитини, яке не може створити освітній заклад, бо немає належної спеціалізації та фахівців для розвитку особливих здібностей і задатків учня. Позашкілля є тим інструментом національної освіти, що сприяє виявленню та розвитку особливих здібностей учнів, їхньому інтелектуальному зростанню та поглибленому опануванню предметних напрямів шкільної програми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи позашкільної освіти розкривають праці відомих педагогів Г. Ващенка, Є. Мединського, І. Огієнка, М. Пирогова, С. Русової, С. Сірополка, В. Сухомлинського й інших. Питання методологічних засад позашкільної освіти та виховання, позашкільної роботи висвітлені у працях українських учених І. Беха, В. Борисова, В. Вербицького, А. Капської, Б. Кобзаря, В. Мадзігона, Г. Пустовіта, Ю. Руденка, А. Сиротенка, О. Сухомлинської, Т. Сущенко, О. Биковської. Питанням позашкільної освіти в Україні присвячували свої наукові праці вчені В. Сухомлинський, Г. Пустовіт, Г. Бех, О. Биковська, В. Вербицький, Б. Кобзар, О. Лісовий, О. Литовченко, О. Савенко, Т. Сущенко, С. Уварова, Л. Тихенко, Л. Ковбасенко й інші.

Мета статті. Проаналізувати наукові дослідження, що стосуються розвитку, діяльності та функціонування позашкільної освіти в Україні, виявити основні тенденції, окреслити перспек-

© Ворона Л. І., 2020

тивні напрями функціонування діяльності закладів позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У Національній доктрині розвитку освіти на належному рівні порушено питання організації, функціонування та розвитку позашкільної освіти, що виражається у збереженні мережі багаторівневої системи закладів позашкільної освіти різних типів і профілів із метою забезпечення рівного доступу дітей та молоді до навчання, виховання, розвитку їхніх здібностей і талантів.

Освітні послуги позашкільної освіти в Україні надаються закладами освіти, культури, мистецтва, фізичного виховання і спорту тощо. Особливе місце серед них належить позашкільним навчальним закладам, які можуть швидко, мобільно реагувати на зміни, надавати дітям широкі, креативні та неформальні можливості для покращення якості їхнього життя, інтенсивного формування позитивного ставлення до нього, передбачають активну взаємодію та співпрацю дорослих і дітей. У позашкільних навчальних закладах залучення учнів в освітню діяльність відбувається в невимушеному навчально-виховному процесі за вільного вибору особистістю не лише закладу, а й педагогів, відповідно до своїх уподобань, нахилів та інтересів.

Зацікавленість позашкільною освітою спостерігається від найдавніших часів. Ще в X ст. були створені передумови для виникнення позашкільної освіти, спрямування її змісту на опанування дітьми елементарних трудових умінь та навичок. Протягом X–XV ст. відбулася активізація освітньої діяльності, розвитку освіти, шкільництва, появи перших методичних настанов [1]. Проте сучасні науковці, що вивчають позашкільну освіту, стверджують, що становлення позашкілля простежується з кінця XIX – початку XX ст. Саме тоді для підвищення культурного рівня робітників виникають «вільні класи», профільні клуби і товариства, з метою зменшення бездоглядності дітей – «денні клуби для дітей» та ігрові майданчики.

На початку XIX ст. теоретичні основи позашкільної освіти як соціально-педагогічного феномену закладені у працях відомих педагогів (А. Зеленько, П. Лесгафт, К. Фортунатов, С. Шацький, Є. Мединський та інші).

Коштом ліберальних громадських організацій, добровільних пожертвувань та благодійних внесків педагоги намагалися створити позашкільні дитячі об'єднання. Такі об'єднання ставали майданчиком, основою для розроблення теорії позашкільної освіти та виховання. Активізація різних форм організації позашкільної діяльності припадає на кінець XIX ст. Першим проявом позашкільної роботи в Україні можна вважати відкритий у Харкові в 1895 р. дитячий парк для ігор. Для реалізації завдань навчання та виховання дітей створювалися перші центри позашкільної освіти. Особливий попит в Україні в 1918–1919 рр. мали невеликі дитячі клуби, комуни, секції. Такі організації були праобразом сучасних позашкільних закладів освіти. За період з 1917 по 1920 рр. в Україні було створено Департамент позашкільної освіти, який сприяв появі закладів нового типу.

Значний внесок у становлення та розвиток позашкілля зробив Є. Мединський. У своїх працях учений висвітлює питання моралі, соціальної педагогіки, формування, становлення та розвитку людської особистості. Однією з його фундаментальних праць є «Енциклопедія позашкільної освіти», яка вийшла у світ у 1923 р. У ній учений підійшов до визначення цілей і змісту позашкільної освіти, визначив її як безперервний процес, що супроводжує розвиток і формування особистості протягом усього життя людини. Є. Мединський дав визначення позашкільної освіти як засобу «усебічного, гармонійного розвитку особистості або людського колективу в розумовому, моральному, естетичному і фізичному відношенні» [4].

Науково-методологічним основам розвитку позашкільної освіти в Україні присвячено низку докторських дисертаційних робіт, які мають велике значення для модернізації змісту позашкільної освіти.

Питання педагогічного процесу в позашкільних навчальних закладах вивчено в дисертаційному дослідженні Т. Сущенко. У роботі висвітлено вплив теоретичних засад педагогіки на становлення і розвиток сучасної позашкільної освіти. Важливим результатом досліджень Т. Сущенко став висновок про необхідність виокремлення позашкільної педагогіки як самостійної галузі педагогіки. Учена характеризує позашкільний педагогічний процес як процес духовного взаємозбагачення педагогів і вихованців в умовах сприятливого психологічного клімату взаємин, інтелектуальної співтворчості, високої загальної та діалогічної культури [8].

Теоретико-методологічні основи позашкільної освіти в Україні висвітлено в докторській дисертації Олени Володимирівни Биковської. У роботі розкриваються питання теоретико-методичних основ позашкільної освіти в Україні, здійснено науково-методологічне обґрунтування позашкільної освіти як системи, визначено структуру, компоненти, організаційно-управлінські основи позашкілля. Учена хронологічно виділила п'ять основних етапів становлення та розвитку позашкільних навчальних закладів, проаналізувала особливості функціонування позашкільної освіти на кожному етапі (I етап – до X ст. – виникнення позашкільної освіти; II етап – X–XV ст. – активізація освітньої діяльності, розвиток позашкілля; III етап – XVI – початок XX ст. – спрямування позашкільної освіти на виховання молоді засобами народної педагогіки; IV етап – XX ст. – розвиток закладів позашкільної освіти, формування позашкільної освіти як системи; V етап – кінець XX – початок XXI ст. –

закріплення статусу позашкільної освіти як складової частини безперервної освіти). У роботі проведено порівняльний аналіз сучасного стану позашкільної освіти в Україні й інших державах, встановлено спільні та відмінні моменти в організації та функціонуванні, що дає можливості використовувати кращі практики закордонного позашкілля для покращення діяльності вітчизняних позашкільних закладів.

У результаті дослідження розроблено методику позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу, яка розкриває мету, зміст, форми, методи і засоби позашкільної освіти, експериментально доведено ефективність упровадження методики в діяльність закладів позашкільної освіти, що сприяло підвищенню рівня освітніх досягнень учнів.

Розвиток позашкільної еколого-натуралістичної освіти в Україні (1925–2000 рр.) досліджував Володимир Валентинович Вербицький. Дисертація присвячена дослідженню розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти в Україні у визначений період. У роботі вчений визначає закономірності й організаційно-дидактичні особливості розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти, досліджує теоретичні засади й історико-культурні джерела даного напряму освіти. Відповідно до історичних періодів, з урахуванням суспільно-політичних і соціокультурних умов учений виділяє формування змісту позашкільної еколого-натуралістичної освіти, обґрунтовує можливості використання творчих, прогресивних ідей історичного досвіду в сучасних умовах, використання прогресивних ідей національного досвіду діяльності позашкільних установ, які сприяли розвитку еколого-натуралістичної освіти, у сучасних умовах реформування української освітньої системи. Дослідник подає й аргументує визначення змісту понять «еколого-натуралістична освіта», «позашкільна еколого-натуралістична освіта», розкриває особливості й узагальнює процес розвитку організаційно-дидактичних форм і змісту позашкільної еколого-натуралістичної освіти в різні історичні періоди. Результати досліджень були впровадженні в освітній процес закладів позашкільної освіти України.

Теоретико-методичні основи формування конструктивно-технічної компетентності учнів основної школи в умовах позашкільних навчальних закладів досліджував Ярослав Семенович Кепша. Робота присвячена конструктивно-технічним компетентностям вихованців гуртків технічного напряму. Учений розробив, теоретично обґрунтував і експериментально перевірив ефективність і особливості функціонування системи методологічного забезпечення формування конструктивно-технічної компетентності у вихованців гуртків технічного напряму. Визначено критерії та показники, апробовано методику діагностування рівнів сформованості КТК гуртківців у процесі навчання технічних дисциплін. Удосконалено зміст, форми та методи конструктивно-технічної творчості гуртківців у позашкільних навчальних закладах науково-технічного напряму. Наведено результати експериментального дослідження ефективності запропонованої педагогічної системи формування конструктивно-технічної компетентності гуртківців у процесі вивчення технічних дисциплін [3].

Основи майбутньої творчої особистості закладаються ще в дитинстві, а майбутнє держави визначається рівнем освіченості її найменших громадян. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника в позашкільному навчальному закладі досліджував Олександр Сергійович Семенов. У роботі вчений розробив теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника в позашкільному навчальному закладі; обґрунтовано концептуальні основи та технологічні підходи до формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника; представлено систему формування творчо спрямованої особистості вихованця старшого дошкільного віку в позашкільному навчальному закладі; охарактеризовано концептуальні, змістово-контекстні, організаційно-педагогічні, технологічні та рефлексивно-оцінні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника в позашкільному навчальному закладі; подано критеріально-діагностичний комплекс та результати експерименту з формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника в позашкільному навчальному закладі [7].

Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9-х класів у позашкільних навчальних закладах досліджував Г. Пустовіт. У роботі вчений досліджував основи екологічної освіти та виховання учнів 1–9-х класів у позашкільних навчальних закладах у різних напрямах сучасної освітньої практики. Визначено основні параметри, рівні та напрями ставлення дітей до природи, охарактеризовано типи практичної діяльності в довкіллі, обґрунтовано теоретико-методологічні та методичні засади модернізації змісту екологічної освіти в позашкільних навчальних закладах, також опрацьовані критерії ефективності у формуванні компонентів екологічної вихованості особистості. Учений розробив та запропонував функціональну модель екологічної освіти та виховання учнів у позашкільних навчальних закладах. На підставі результатів дослідження розроблено збірник навчальних програм, навчально-методичні посібники й інструктивно-методичні матеріали щодо вдосконалення екологічної освіти та виховання учнів у закладах позашкільної освіти [6].

Державне регулювання розвитку позашкільної освіти в Україні вивчала Раїса Андріївна Науменко. У роботі досліджено й обґрунтовано тенденції,

принципи і закономірності структурно-функціональної моделі державного регулювання розвитку позашкільної освіти, розроблено на цій основі практичні рекомендацій щодо підвищення результативності механізмів державного регулювання розвитку позашкільної освіти в сучасних умовах [5].

Педагогічна підтримка обдарованих школярів досліджена в роботі Марини Миколаївни Кабанець «Розвиток системи педагогічної підтримки обдарованих школярів у східноукраїнському регіоні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)». У докторському дослідженні обґрунтовано теоретичні положення щодо розвитку системи педагогічної підтримки обдарованих учнів у зазначеному регіоні. Учена узагальнила передовий педагогічний досвід педагогів регіону та перспективи його використання в сучасній системі освіти України. Визначено критерії, показники й умови ефективності системи педагогічної підтримки обдарованих школярів у регіональному вимірі; узагальнено практичний досвід педагогічної підтримки обдарованих школярів у Донецькій та Луганській областях, систематизовано форми та методи педагогічної підтримки; обґрунтовано періодизацію розвитку системи педагогічної підтримки обдарованих школярів у східноукраїнському регіоні; висвітлено практику роботи з педагогічними та науково-педагогічними кадрами; визначено прогресивні ідеї та найкращі практики педагогічної підтримки обдарованих школярів у східноукраїнському регіоні для їх імплементації в системі освіти України; визначено тенденції розвитку відповідної системи (до цілісності й гармонізації дій у напрямі реалізації індивідуальних траєкторій особистісного розвитку обдарованих дітей; до трансформації педагогічної підтримки обдарованих школярів із рівня підвищення їхньої освіченості на рівень системного оновлення ними завдань самозобов'язань в особистісному саморозвитку; до забезпечення адресного педагогічного впливу на обдарованих дітей); уточнено поняття «педагогічна підтримка обдарованих школярів», «система педагогічної підтримки обдарованих школярів у регіональному вимірі» [2].

Висновки і пропозиції. Натепер позашкільна освіта виступає одним із могутніх засобів розвитку і формування особистості. Завданням національної політики у сфері позашкільної освіти є забезпечення реалізації потреб, запитів та інтересів вихованців у самореалізації, соціалізації, включення в суспільні відносини, професійне самовизначення, розвиток творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, наукових знань. Позашкілля формує унікально креативне освітнє розвивальне середовище, відкрите для кожної дитини, яке не може створити заклад загальної середньої освіти, бо немає належної спеціалізації і фахівців для розвитку особливих здібностей та задатків учня.

Проведений аналіз наукових робіт свідчить, що в Україні активізовано наукові дослідження із проблем позашкільної освіти. Огляд наукових робіт дає змогу з'ясувати сучасну ситуацію щодо розвитку позашкільної освіти в Україні. Вітчизняні вчені приділяють належну увагу розвитку позашкільної освіти, організаційно-педагогічним та методико-методологічним проблемам функціонування й розвитку закладів позашкільної освіти. Наукові дослідження використовуються у практичній діяльності закладами позашкільної освіти на всіх рівнях. Хоча натепер в умовах Нової української школи унікальну систему позашкілля варто модернізувати й удосконалити. Система позашкільної освіти виступає гарантом виявлення, підтримки і розвитку обдарованих дітей. Для розвитку українського позашкілля необхідно об'єднати зусилля держави, громадськості та батьків. Витрати бюджетів усіх рівнів на позашкільну освіту є довгостроковими інвестиціями в майбутній розвиток держави, кадровий потенціал інтелектуального, науково-технічного, творчого і культурного розвитку суспільства. Можливість вибору улюблених занять у позашкільних закладах позитивно впливає на формування особистості та сприяє набуттю певного життєвого досвіду.

Список використаної літератури:

1. Биковська О. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : дис. … докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 470.
2. Кабанець М. Розвиток системи педагогічної підтримки обдарованих школярів у східноукраїнському регіоні (кінець ХХ – початок ХХІ ст. : автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2019. 40 с.
3. Кепша Я. Теоретико-методичні основи формування конструктивно-технічної компетентності учнів основної школи в умовах позашкільних навчальних закладів : автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 40 с.
4. Медынский Е. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. Москва, 1916. 327 с.
5. Науменко Р. Державне регулювання розвитку позашкільної освіти в Україні. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2012. 391 с.
6. Пустовіт Г. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2005. 51 с.
7. Семенов О. Особистісне самовизначення школяра в діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу : дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2000. 219 с.
8. Сущенко Т. Педагогічний процес у позашкільних закладах : дис. … докт. пед. наук: 13.00.01. Запоріжжя, 1993. 332 с.

Vorona L. Development of extracurricular education in Ukraine: overview of scientific sources

In the article the author analyzes research related to the development of out-of-school education, activities and functioning of out-of-school education institutions in Ukraine. Today, at the stage of development and development of the Ukrainian state, one of the priority tasks of pedagogical science and practice is the provision of quality educational services and high quality of the national education system. An important place in the holistic system of national education of Ukraine is occupied by out-of-school education, which provides effective education, training, development and socialization of the younger generation. With the revival of the national education system, out-of-school educational institutions are becoming an integral part of the educational structure. They complement school education and create a positive educational environment for learning. It is extracurricular activities that allow the student, family and teacher to get an additional tool for determining preferences and commitment to the direction of classes, which may ultimately become the basis of both professional activities and the dominant educational influence on the formation of young personality. Extracurricular educational institutions provide a diverse and diverse range of educational services that should protect the child from the impact of the street, sometimes the negative impact of the family, excessive fascination with social networks and the Internet in general. Today, there are more than 3 000 out-of-school educational institutions at the state level, in which more than 3 million pupils study in various areas of out-of-school education. The process of reforming education in general and out-of-school education in particular determines the search for new ideas for the functioning of out-of-school educational institutions, requires the introduction of new pedagogical technologies for the creative development of children and youth. Extracurricular education institutions expand the scope of educational services, meet the interests and needs of students, contribute to the formation of the personality of the future citizen, so the analysis of research on the development of extracurricular education in the educational space is relevant for domestic pedagogical science.

Key words: *out-of-school, out-of-school education, out-of-school education institutions, directions of out-of-school education.*

УДК 376.42:372:893
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.4

Ю. М. Косенко
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

О. В. Боряк
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

РЕТРОСПЕКТИВА ШЛЯХІВ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ: 70-ТІ РР. ХХ СТ.

У статті досліджується проблема підвищення ефективності навчання історії дітей із порушеннями інтелектуального розвитку, яка у 70-х рр. минулого століття набула значної актуальності в колах науковців-дефектологів. Пропонується авторський погляд на процес розвитку суспільствознавчої освіти у спеціальних (допоміжних) навчальних закладах України в зазначений історичний період.

Здійснено аналіз наукових робіт М. Арнольдова, К. Баранова, І. Єременка, О. Зогіної, А. Капустіна, Л. Костянтинової, Ю. Кузнєцова, В. Лапшина, К. Муратової, Г. Плешканівської, Б. Пузанова, Т. Шабаліної та інших вчених, які у 70-х рр. ХХ ст. проводили активну дослідницьку діяльність, встановили низку закономірностей і розробили методичні рекомендації для підвищення свідомого засвоєння історичного матеріалу школярами з порушеннями інтелектуального розвитку.

Висвітлено найбільш розповсюджені методи, прийоми, засоби формування історичних знань в учнів спеціальних навчальних закладів. Описано популярні форми навчання історії дітей означеної категорії. Вивчено погляди вчених-дефектологів цього періоду щодо підвищення якості засвоєння навчального матеріалу школярами з порушеннями інтелекту на уроках історії.

З'ясовано, що з метою ефективного формування історичних понять у дітей цієї категорії вчені пропонували проводити дидактичні ігри, використовувати художнє слово, наочні посібники, краєзнавчий матеріал, позитивні емоції, проблемні запитання, контрастне порівняння, індивідуальні картки-завдання, вправи на визначення причинно-наслідкових зв'язків між історичними подіями тощо.

Зазначено, що саме у 70-х рр. ХХ ст. науковою спільнотою було звернено увагу на правове виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, яке значною мірою відбувалося на уроках історії у спеціальних (допоміжних) школах. Наголошувалося на активному використанні змістовного наповнення курсу історії, врахуванні пізнавальних можливостей школярів цієї категорії, об'єднанні зусиль школи та сім'ї у цьому напрямі.

Ключові слова: *діти з порушеннями інтелектуального розвитку, навчання історії, погляди науковців-дефектологів, 70-ті рр. ХХ ст.*

Постановка проблеми. 70-ті рр. ХХ ст. у спеціальній дидактиці характеризуються виникненням інтересу в науковців до проблеми свідомого засвоєння знань суспільствознавчого змісту школярами з порушеннями інтелектуального розвитку. Значна частина положень, форм, методів і прийомів навчання, особливості застосування дидактичних засобів на уроках історії у спеціальних навчальних закладах були розроблені саме тоді та є актуальними досі. У зазначений період було теоретично обґрунтовано та впроваджено у практику диференційований та індивідуальний підходи у навчанні дітей означеної категорії. Вивчення наукової спадщини попередніх поколінь, на нашу думку, є важливим чинником у розробці нових підходів до навчання історії школярів із порушеннями інтелекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми підвищення ефективності засвоєння історичного матеріалу дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку зверталися К. Баранов, І. Єременко, О. Зогіна, А. Капустін, Ю. Кузнєцов, В. Лапшин, К. Муратова, Г. Плешканівська, Б. Пузанов та ін. Значна частина робіт науковців присвячена розгляду окремих аспектів оптимізації навчально-виховного процесу на уроках історії у спеціальних школах: методичній підготовці вчителів (І. Єременко), роботі з підручниками та посібниками, використанню художньої літератури на уроках історії (Г. Плешканівська), формуванню історико-часових та історико-просторових уявлень (Ю. Кузнєцов, Ж. Шиф), краєзнавчій роботі зі школярами з порушеннями інтелектуального розвитку (К. Муратова), використанню ігрових методів

© Косенко Ю. М., Боряк О. В., 2020

навчання (В. Лапшин), формуванню історичних понять у дітей цієї категорії та вмінню встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (А. Капустін), розвитку правової свідомості в учнів із порушеннями інтелекту (Б. Пузанов) та ін.

Варто зауважити, що на сучасному етапі розвитку спеціальної дидактики фактично немає робіт, присвячених аналізу наукових поглядів вітчизняних і закордонних науковців та узагальненню їхньої спадщини з питань підвищення продуктивності засвоєння історичного матеріалу дітьми з порушеннями інтелекту.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є узагальнення досліджень вчених-дефектологів, присвячених підвищенню дидактичної ефективності навчання історії школярів із порушеннями інтелектуального розвитку в 70-ті рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Зростання уваги до проблеми навчання історії дітей із порушеннями інтелектуального розвитку відбувається в першій половині 70-х рр. минулого століття. Одним із перших вітчизняних науковців, котрі розпочали дослідження в цьому напрямі, був А. Капустін. Вчений звернув увагу на недостатній рівень засвоєння історичних уявлень і понять учнями спеціальних (допоміжних) шкіл. За даними педагога, історичний матеріал переважно був адресований лише пам'яті школярів і не передбачав активної мисленнєвої діяльності дітей. Тому ці знання були слабкими та швидко втрачалися [1].

Вчений запропонував методику перевірки історичних знань в учнів із порушеннями інтелекту. Для цього науковець радив дотримуватися певного алгоритму:

1) виявляти вміння учнів розкривати зміст історичних понять на словесній основі;

2) визначати вміння школярів розкривати зміст історичних понять на предметно-наочній основі;

3) з'ясовувати вміння учнів порівнювати історичні поняття;

4) вивчати розуміння учнями причинно-наслідкових зв'язків між історичними поняттями на словесній основі;

5) з'ясовувати розуміння школярами причинно-наслідкових зв'язків між історичними поняттями на предметно-наочній основі.

З метою удосконалення методики формування історичних знань у школярів із порушеннями інтелекту А.І. Капустін пропонував раціонально співвідносити наочно-образні та словесно-логічні засоби, формувати історичні поняття у певній системі, урізноманітнювати логіку формування історичних понять у дітей означеної категорії (індуктивно, дедуктивно, у їх поєднанні), поєднувати сформовані теоретичні знання із застосуванням їх у змінених ситуаціях.

Варто зауважити, що А.І. Капустін не лише одноосібно, але й у творчих групах розв'язував важливі методичні проблеми викладання історії учням із порушеннями інтелектуального розвитку. Разом із В. Синьовим він досліджував можливості старшокласників визначати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями. Науковці відзначали схильність таких школярів до кращого сприйняття емоційно захопливих розповідей вчителя, ніж до встановлення причин і наслідків подій минулого. З метою створення у школярів інтересу до визначення причинно-наслідкових зв'язків між історичними явищами та подіями вчені пропонували:

1) пояснювати значення нових знань;

2) повідомляти цікавий історичний факт таким чином, щоб у дітей виникало бажання більше дізнатися про нього та зрозуміти його причини;

3) створювати певні суперечності між наявними у дітей знаннями й умовами виконання інтелектуальних завдань, що створило би психологічну установку на відтворення пояснень вчителя.

Також дослідники підкреслювали важливість правильного визначення хронологічної послідовності історичних подій, адже у часових рамках причина завжди передує наслідку [2].

На думку А. Капустіна та В. Синьова, важливе значення в якісному засвоєнні дітьми історичного матеріалу належить образній наочності. Вчені підкреслювали велике освітнє та корекційно-розвивальне значення цього засобу. На початковому етапі вивчення історії наочні посібники сприятимуть створенню правильних образів нових для дітей предметів і явищ або реконструкції помилкових. Наочно-образні засоби (картини, фотографії, малюнки, макети, муляжі) на цьому етапі вивчення історії виступають як «місток» між життєво-побутовим досвідом учнів і науковими знаннями.

У 70-х рр. однією з важливих умов ефективного засвоєння історичного матеріалу вважалося забезпечення навчального процесу варіативною наочністю, яка сприяла б активізації мислення учнів на виокремлення, диференціацію і групування суттєвих і несуттєвих ознак історичних понять.

А. Капустін і В. Синьов у роботі з наочними посібниками рекомендували: залучати прийоми поєднання образної наочності зі словесним поясненням історичних понять, що формуються у дітей; використовувати задачі на конкретизацію ознак, коли школяр повинен правильно співвідносити усне чи письмове узагальнення з певною ілюстрацією; підбирати таку наочність, яка б не давала однозначних відповідей; залучати серії картин як певний план учнівської розповіді; використовувати уявні подорожі у часі та просторі [3].

Необхідно відзначити, що у другій половині 70-х рр. минулого століття активізується робота у спеціальних (допоміжних) школах із вивчення історії, традицій, звичаїв, природи, економіки рідного краю. Вчителі намагалися поєднувати навчальну

програму з історії з місцевим матеріалом, організовували краєзнавчі гуртки.

К. Муратова пропонувала планувати гурткову роботу з історичного краєзнавства з урахуванням вікових і пізнавальних можливостей учнів із порушеннями інтелекту. Дослідниця рекомендувала знайомити дітей за принципом від простого до складного, від відомого до невідомого. Для прикладу, першокласникам пропонувалося знайомство зі школою. У другому класі діти вивчали вулицю, на якій знаходиться школа, або село, у якому розташований їхній навчальний заклад. Учні третього класу досліджували районний центр, а четвертокласники знайомилися з адміністративно-територіальним районом, у якому проживали. У п'ятому класі дітям пропонувалося дослідження обласного центру. Школярі шостого класу вивчали рослинний світ області та знайомилися з деякими історичними відомостями рідної області. Семикласники досліджували тваринний світ області й окремі сторінки з історії рідного краю. У восьмому класі учням пропонувалося вивчати найбільш характерні особливості народного господарства своєї місцевості та історичні дані про регіон.

На переконання К. Муратової, дослідження рідного краю сприяє розвитку інтересу до вивчення історії та позитивно впливає на активізацію пізнавальної діяльності дітей. Систематичне вивчення природи, минулого та культурних традицій рідного краю є важливим засобом соціальної адаптації школярів означеної категорії [4].

У кінці 70-х рр. XX ст. як у загальній, так і у спеціальній педагогіці відбувається пошук засобів оптимізації навчального процесу. Багато дослідників звертають увагу на дидактичну гру, яка вже декілька десятиліть активно впроваджувалася у національні системи освіти США, Канади, Австралії та країн Західної Європи.

На жаль, у СРСР такі дослідження були поодинокими, адже офіційна позиція керівних органів освіти тоді не сприяла активному впровадженню ігор у навчальний процес. Гра не була включена у число засобів оптимізації навчання. Використання ігор на уроках не підтримувалося і навіть засуджувалося. Незважаючи на певні застереження, деякі дослідники розуміли перспективність застосування ігрових методів у навчанні дітей із порушеннями інтелекту. Зокрема, В. Лапшин пропонує низку дидактичних ігор, адаптованих до психофізичних та інтелектуальних можливостей учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, описує методику їх проведення й етапи уроків, для яких вони розроблялися. Дослідник підкреслював складність формування історичних уявлень і понять у таких школярів і пропонував із цією метою використовувати дидактичні ігри як метод розвитку інтересу в дітей до предмету. Вчений наголошував на корекційному значенні ігор, їхньому впливі на розвиток спостережливості, уваги, мислення, мовлення, наполегливості та цілеспрямованості в учнів спеціальних шкіл. Використання дидактичних ігор на уроках історії вносить різноманітність у навчальну діяльність школярів, знижує втомлюваність і дозволяє зберегти працездатність дітей на весь урок, вивільнює матеріал від одноманітності, активізує пізнавальну діяльність учнів, що загалом позитивно впливає на засвоєння історичного матеріалу дітьми цієї категорії [5].

В. Лапшин зауважував, що не слід перетворювати гру на забаву, розвагу, засіб для заповнення вимушених пауз на уроці, тому звертав увагу на вимоги до дидактичних ігор, вказуючи на простоту правил, своєчасну і відповідну підготовку вчителя, на планування етапів уроків, на яких будуть вводитися ігри, і час їх проведення, на попереднє пояснення правил ігор, їхню доступність, використання індивідуального підходу тощо.

Важливий внесок у досягнення методичної думки зазначеного періоду належить Б. Пузанову. Його науковий експеримент був спрямований на визначення рівня правової свідомості у старшокласників з інтелектуальними порушеннями. Автор зазначав, що 14–15-річні особи зазначеної категорії внаслідок опанування програмового матеріалу з історії, а саме розділу «Наша Радянська держава. Права і обов'язки радянських громадян» (на вивчення якого відводилося 32 години), володіють певним запасом правових знань. На думку вченого, певний вплив на формування елементарної правової свідомості у дітей цієї категорії мають засоби масової інформації (радіо, телебачення, преса), популярна юридична література, сім'я, друзі, суспільство.

Б. Пузанов стверджував, що запас правових знань у дітей має випадковий, безсистемний характер. При оцінці певної ситуації у таких дітей домінує зовнішня фабула над внутрішньою морально-етичною основою події. У конкретних ситуаціях діти неадекватно застосовували вже наявні правові знання. Для успішного формування правових знань науковець пропонував поєднувати цілеспрямоване навчання основ правознавства (навіть у межах невеликого розділу у курсі історії) з виховною роботою у школі та соціально-нормативним вихованням у сім'ї. На думку Б. Пузанова, поєднання цих чинників повинно позитивно вплинути на морально-етичне виховання школярів із порушеннями інтелектуального розвитку [6].

У кінці 70-х рр. XX ст. у спеціальній дидактиці активно розробляється проблема використання міжпредметних зв'язків. У методиці навчання історії таку спробу здійснила Г. Плешканівська. Вчена розробила методичні рекомендації щодо використання художніх творів на уроках історії у спеціальній школі. Нею були складені вимоги до творів

і їх уривків. На її думку, літературні твори мають бути історично правдивими, правильно висвітлювати хід і суть подій, відзначатися високим художнім рівнем, бути доступними для розуміння дітям із порушеннями інтелекту.

Науковець пропонувала такі методи використання художніх творів на уроках історії, як художнє ілюстрування, аналіз художнього тексту, посилання на раніше вивчені учнями художні твори, комбінований метод. Саме останній, на думку вченої, є найбільш ефективним і поєднує у собі роботу над уривками, роботу з історичними документами, історичними картами, схемами, ілюстраціями підручника тощо. У роботі зі школярами означеної категорії Г. Плешканівська пропонувала використовувати уривки художніх творів під час пояснення умов життя наших предків, при описі знарядь праці та зброї, під час характеристики історичних діячів і розповідей про героїчний захист рідної землі у різні історичні періоди.

Аналізуючи прочитаний художній текст із дітьми, вчена пропонувала вчителям проводити роботу з чіткого відмежування історичних фактів від художнього вимислу авторів літературних творів. Цей прийом, на думку педагога, допомагає учням краще зрозуміти роль історичної особи та значення народних мас у розвитку суспільно-історичних процесів [7].

Г. Плешканівська пропонувала дітям перед вивченням нового матеріалу самостійно опрацьовувати невеликі уривки текстів художніх творів, щоб під час розповіді вчителя мати певні уявлення й орієнтуватися у текстах творів. На етапі первинного закріплення вивченого матеріалу пропонувала вчителю ставити запитання класу або надавати можливість дітям коментувати вже прочитану частину уривку. Під час систематизації та узагальнення раніше вивченого матеріалу вчена рекомендувала залучати дітей до вивчення та цитування найбільш вдалих слів, реплік, висловів.

Важливою подією суспільствознавчої галузі було перевидання програми для 9 класу спеціальної (допоміжної) школи з посиленим професійно-трудовим навчанням. Ця програма не тільки передбачала знайомство старшокласників з ідеологічно важливими сторінками минулого СРСР, а й пропонувала вивчення основ Конституції, трудового права, карного й адміністративного законодавства. Також випускникам пропонувалося вивчення тем, присвячених радянській армії, охороні природи, суспільно-політичним організаціям і їхній ролі у тогочасному промисловому (сільськогосподарському) виробництві, зовнішній політиці СРСР і країн соціалістичного табору тощо.

Особливий інтерес для нас становить остання тема, адже учні з порушеннями інтелектуального розвитку вивчали лише окремі історичні події. За цією програмою у межах теми «Зовнішня політика СРСР та країн соціалістичного табору» дітям пропонувалося знайомство з політичними (робітничими) рухами у капіталістичних країнах, із класовою боротьбою у світі, з національно-визвольною боротьбою народів Азії, Африки та Латинської Америки, з боротьбою народів планети проти нової світової війни та збереженням миру [8].

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що у 70-х рр. ХХ ст. збільшується корекційно-виховне навантаження на шкільний курс історії. Патріотичне, ідеологічне, морально-етичне, правове виховання у спеціальній (допоміжній) школі відбувалося переважно на уроках історії, тому цей курс змінюється та доповнюється, а у деяких класах на його вивчення відводиться удвічі більше часу.

У цей період активно працювали над проблемою підвищення ефективності навчання історії та розвитку пізнавальної активності школярів із порушеннями інтелекту М. Арнольдов, В. Бондар, А. Капустін, Л. Костянтинова, В. Лапшин, К. Муратова, Г. Плешканівська, Б. Пузанов, В. Синьов, Т. Шабаліна та ін.

Одним із головних дидактичних завдань шкільного курсу історії було формування історичних понять у дітей цієї категорії. З цією метою вчені пропонували використовувати художнє слово, наочні посібники, краєзнавчий матеріал, позитивні емоції, проблемні запитання, контрастне порівняння тощо. Для свідомого засвоєння історичного матеріалу у 70-х рр. минулого століття педагоги рекомендували використовувати індивідуальні картки-завдання, визначати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, залучати наочно-образні засоби, проводити дидактичні ігри.

У цей період чи не вперше досліджено проблему формування правових знань у дітей із порушеннями інтелектуального розвитку на уроках історії. Запропоновано більш активно використовувати можливості курсу й об'єднувати зусилля школи та сім'ї у цьому напрямі.

Список використаної літератури:

1. Капустин А.И. Формирование исторических понятий у учащихся старших классов вспомогательной школы на основе специальной организации умственной деятельности. *Вопросы олигофренопедагогики. Труды по дефектологии*. 1978. Вып. 1. С. 68–87.
2. Синев В.Н., Капустин А.И. Изучение причинно-следственных связей между историческими событиями в старших классах вспомогательной школы. *Дефектология*. 1976. № 1. С. 52–55.
3. Синев В.Н., Капустин А.И. О коррекционной роли использования образной наглядности в старших классах вспомогательной школы. *Дефектология*. 1978. № 2. С. 42–48.

4. Муратова К.Г. Краеведческая работа как средство воспитания коллектива учащихся вспомогательной школы. *Дефектология*. 1975. № 5. С. 54–58.
5. Лапшин В.А. Использование дидактических игр на уроках истории. *Вопросы олигофренопедагогики. Сборник трудов*. 1977. Вып. 1. С. 87–94.
6. Косенко Ю.М. Становлення та розвиток спеціальної методики навчання історії : монографія (друга половина XIX – початок XXI століть). Чернівці : Букрек, 2016. 216 с.
7. Плешканівська Г.М. Використання художніх творів на уроках історії в допоміжній школі. Методичні рекомендації. Київ : РУМК Спецшкіл, 1979. 47 с.
8. Программно-методические рекомендации по содержанию и организации работы в IX классе вспомогательной школы с производственным обучением. Москва : Типография МГПИ, 1976. 65 с.

Kosenko Yu., Boriak O. Retrospective of ways to increase the efficiency of teaching the history of children with intellectual disabilities: the 70s of the XX century

The article examines the problem of improving the effectiveness of teaching the history of children with intellectual disabilities, which in the 70s of last century became significantly relevant in the circles of defectologists. The author's view on the process of development of social science education in special (auxiliary) educational institutions of Ukraine in the specified historical period is offered.

The analysis of scientific works of M. Arnoldov, K. Baranov, I. Eremenko, O. Zogina, A. Kapustin, L. Konstantinova, Y. Kuznetsov, V. Lapshin, K. Muratova, G. Pleshkanovskaya, B. Puzanov, T. Shabalina and other scholars who in the 70s of the twentieth century conducted active research and established a number of patterns and developed guidelines for improving the conscious assimilation of historical material by students with intellectual disabilities.

The most widespread methods, receptions, means of formation of historical knowledge at pupils of special educational institutions are covered. Popular forms of teaching the history of children of this category are described. The views of defectologists of this period on improving the quality of learning material by students with intellectual disabilities in history lessons have been studied. It was found that in order to effectively form historical concepts in children of this category, scientists proposed to conduct didactic games, use the artistic word, visual aids, local history material, positive emotions, problem questions, contrast comparisons, individual task cards, exercises to determine causation, consequential links between historical events, etc.

It is noted that it was in the 70s of the twentieth century that the scientific community paid attention to the legal education of students with intellectual disabilities, which largely took place in history lessons in special (auxiliary) schools. Emphasis was placed on the active use of the content of the history course, taking into account the cognitive abilities of students in this category, combining the efforts of school and family in this direction.

Key words: *children with intellectual disabilities, history teaching, views of defectologists, 70s of the XX century.*

УДК 37.011.31(477.4)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.5

А. А. Недял (Кава)
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної підготовки та соціальної роботи
ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління»

ПЕРСОНІФІКАЦІЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Стаття присвячена розгляду персоніфікованого напряму як одного із пріоритетних у сучасному історико-педагогічному дослідженні.

Визначено, що для розбудови новітньої системи освіти необхідний аналіз процесів, які вже мали місце у вітчизняній і зарубіжній педагогіці. Тому значення сучасної освітньої технології персоніфікованого підходу є беззаперечним. Звернення до педагогічної спадщини вітчизняних педагогів, науковців, освітян дає можливість ґрунтовніше вивчити історичні закономірності становлення і розвитку української педагогіки.

Через персоніфіковане вивчення історії освіти та педагогічної думки формуються нові підходи до історико-педагогічної репрезентації особистості. Персоніфікація розглядається як новий метод у сучасній методології педагогічної науки, який дає змогу звернутися до особистої біографії педагога, «олюднити» історію педагогіки, об'єднати та збагатити досягнення педагогіки, психології, соціології та філософії.

Спираючись на аксіоматичні положення, окреслені у працях сучасних учених, охарактеризовано наукові підходи, які розмежовуються за способом освоєння історико-педагогічної інформації.

Персоніфікація виділяється в окремий напрям історико-педагогічних досліджень. Через призму вивчення творчих біографій можна реконструювати епоху, в якій відбувалися освітні реформування. Визначено, що методологічна основа вивчення діяльності та спадщини видатних педагогів представлена методологічним апаратом, який виявляє специфіку історико-педагогічного дослідження.

Охарактеризовано суть методологічних принципів пізнання персоніфікованого дослідження (феноменологічний, герменевтичний, синергетичний, парадигмальний, наративний).

Визначено, що розгляд професійної діяльності педагога, його передовий досвід враховує необхідність вивчення динаміки його формування і розвитку. Ця динаміка представлена двома аспектами (філогенетичним та онтогенетичним), які передбачають розгляд діяльності педагога з початку професійної діяльності та з позицій використання в його спадщині загальнолюдських цінностей.

Методологічний апарат наукового дослідження поєднує в собі основні підходи до висвітлення педагогічної персоналії, принципи та методи, що спрямовують загальне дослідження.

Методологічний підхід визначає розуміння логіки й етапів педагогічного дослідження, регламентує вибір та інтерпретацію фактологічного матеріалу, визначає аксіологічні параметри вивчення історико-педагогічного явища.

Обґрунтовано формулювання понять «персоніфікація», «наратив», які є базовими у використанні персоніфікованого підходу для вивчення історико-педагогічних явищ.

Ключові слова: *персоніфікація, дослідження, методологія, історико-педагогічний процес, персоналія, педагог, спадщина.*

Постановка проблеми. Ознайомлення зі шляхами розвитку теорії та практики виховання і навчання в різні історичні періоди за умов різних суспільно-економічних формацій сприяє розширенню загальнопедагогічного кругозору, дає уявлення про важливі концепції минулого, різні системи виховання і навчання.

У контексті історико-педагогічного вивчення окремі історичні факти аналізуються з погляду їх перспективної цінності, оскільки без знання історії ми повинні визнати себе випадковостями. Історія свідчить, що народ, який не акумулює інформацію та досвід про свій інтелектуальний і творчий потенціал, виключається із загальноосвітнього культурного контексту і приречений на забуття. Об'єктивні знання про минуле вітчизняної освіти та її видатних діячів особливо необхідні зараз, коли суспільство переживає не кращі часи [13, с. 29].

Тому дослідження освітньо-наукових ідей вітчизняного і світового досвіду є актуальним у період зміни ціннісних орієнтирів розвитку суспільства й активізує пошук об'єктивних методологічних основ для дослідження проблеми персоніфікації як одного із видів педагогічного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питання історіографічного аспекту вітчизняної педагогіки звертаються у свої працях О. Адаменко, В. Майборода, О. Мельничук, М. Стельмахович. Б. Ступарик, Н. Гупан, Н. Демяненко, О. Любар, Т. Усатенко та ін.

Дослідженням засад методології історико-педагогічного процесу займаються такі науковці, як

© Недял (Кава) А. А., 2020

О. Крушельницька. Н. Кушнаренко, В. Ковальчук, М. Скаткін, В. Шейко, Н. Дічек, Л. Ваховський та ін.

Удосконалення понятійно-категоріального апарату висвітлено у працях таких вітчизняних дослідників, як Л. Вовк, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко, М. Богуславський, О. Джуринський, Є. Огарьов, Е. Самерханова, В. Слободчиков, Є. Днєпров, В. Загвязинський, Г. Корнетов, О. Овчинніков, М. Єсаулова, З. Равкін, В. Онушкін, І. Платонова та зарубіжних авторів (А. Норт, К. Роджерс, Г. Шаррельман, В. Штерн та ін.).

Метою статті є вивчення аспектів дослідження персоніфікації як методу історико-педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Ознакою досліджень педагогіки XXI ст. стала підготовка праць на основі сучасної методології та комплексного опрацювання джерел із проблеми персоніфікації історико-педагогічного дослідження.

Сучасні науковці (Л.П. Вовк, О.В. Сухомлинська, Н.М. Гупан, М.Д. Ярмаченко та ін.) виділяють в окремий напрям історико-педагогічних досліджень персоніфікований напрям, тобто дослідження творчої біографії педагога. Вивчення творчих біографій, які вперше стають предметом наукових розвідок, найбільш повно відповідає специфіці історико-педагогічного дослідження, оскільки дозволяє звернутися до «особистої біографії педагога, що є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загально педагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто духовна біографія є матеріалізацією історії думки й духу, дає матеріал для реконструкції зіставлення й висновків історико-педагогічного характеру» [10, с. 43]. Тобто персоніфіковане дослідження дає змогу проаналізувати історико-педагогічні проблеми певного історичного періоду і використати досягнення педагогів-науковців у сучасному процесі реформування освіти.

Пріоритетним завданням дослідження історико-педагогічої науки, за визначенням Л.П. Вовк, має стати «історія педагогіки з позицій «олюднення», тобто історія педагогіки не лише як наука про розвиток освіти і виховання, педагогічні теорії у різні історичні періоди, а і як історія науки про особистість, котра розвивається» [2, с. 18–19]. Педагогічна персоналія не лише характеризує педагогічні погляди, наукові інтереси й освітню діяльність особистості, а й дослідницький процес зародження, становлення і розвитку творчого шляху [1, с. 12–15].

Як відзначає М.Б. Єсаулова, персоніфікація як підхід і метод у системі вищої освіти не є окремим ізольованим підходом, а органічно включена у провідні сучасні принципи та методи навчання. Її специфікою є лише перенесення «центру ваги» на внутрішні психологічні процеси, пов'язані з усвідомленням і особистісною інтерпретацією наявного досвіду та створенням нового досвіду у власній практиці [8, с. 18].

Термін «персоніфікація» спочатку використовувався тільки у психологічній літературі, його перенесення в педагогіку поки лише окреслює галузь значущих психологічних утворень переважно в аспекті поглиблення процесів індивідуалізації з урахуванням самобутності й унікальності особистості, а також розвитку різних проявів її «самості» в регуляції освітніх процесів [8, с. 18]. Персоніфікація у психолого-педагогічному контексті означає «уособлення» освітнього процесу, надання йому особистісної спрямованості, має на увазі виявлення й актуалізацію внутрішніх особистісних ресурсів кожного суб'єкта освітнього процесу [7].

Аналіз визначень О. Сухомлинської дає можливість сформулювати положення про сутність персоніфікації. Вона вважає, що педагогічна персоналія – це не тільки наукова або творча біографія, це персоніфікований процес утворення цінностей, культури в рамках гуманітарної традиції, її певна модель [11, с. 42].

У дослідженнях Є. Днєпрова наголошується, що сучасна наука повертається до «людини науки», вченого, носія генези педагогічний ідей і концепцій. Вона розглядає персоналії в сукупній системі особистісних, загальносоціальних і внутрішньонаукових детермінант [3, с. 17].

Наприклад, вітчизняні вчені стверджують, що іноді ідеї, які висловлює той чи інший педагог, бувають прямо протилежні освітній практиці, що сам мислитель формує у творчості парадигму, яка може визначитися через декілька десятиліть. Але, з іншого боку, саме життя педагога і його особиста біографія є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загальнопедагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто біографія є матеріалізацією історії думки і духу, дає матеріал для реконструкції, підсумків історико-педагогічного характеру [11, с. 20].

Е. Самерханова пропонує визначення персоніфікації як «необхідності розгляду людини не тільки як особи, що має свої особливості, інтереси і потреби, які повинні враховуватися в освіті, але і як унікальної природної багатовимірної системи» [9, с. 54–56]. Тобто, розглядаючи з позицій методології професійну діяльність педагога, його передовий педагогічний досвід, необхідно враховувати динаміку його формування і розвитку. Ця динаміка включає в себе два аспекти:

– філогенетичний аспект, який передбачає розгляд діяльності будь-якого педагога з позицій використання в його спадщині досвіду всього людства, загальнолюдських цінностей;

– онтогенетичний аспект – розгляд діяльності спеціаліста-практика в розвитку, починаючи з перших кроків його професійної діяльності [5, с. 248].

Онтогенетичний і філогенетичний аналізи реалізовуються як дві сторони цілісного аналітичного процесу і звернені як до теоретичного загального, так і до особистісного дослідження.

Необхідною умовою об'єктивного, всебічного і конкретного пізнання явищ, що вивчаються, їхнього опису, є підхід до педагогічного дослідження на основі використання методологічного апарату. Це допомагає зрозуміти зв'язок між природою об'єкта дослідження, аспектами дослідження і використаними методами, які сприяють органічному залученню результатів до теоретичного фонду науки, єдності теорії та практики [4, с. 11]. Методологічний апарат наукового дослідження поєднує в собі основні підходи до висвітлення педагогічної персоналії, принципи та методи, що визначають загальний напрям дослідження.

Методологічний підхід визначає розуміння логіки й етапів педагогічного дослідження, регламентує вибір та інтерпретацію фактологічного матеріалу, визначає аксіологічні параметри вивчення історико-педагогічного явища.

Спираючись на аксіоматичні положення, окреслені у працях Л.П. Вовк, М.В. Богуславського, Н.М. Гупана, Г.Б. Корнетова, С.У. Гончаренка, наукові підходи розмежовуються за способом освоєння історико-педагогічної інформації:

1. Підходи, пов'язані з уточненням соціокультурних детермінант, які визначають характер, особливості та історичну динаміку розвитку окремих педагогічних напрямів і систем.

2. Підходи, що орієнтуються на внутрішню своєрідність педагогічних феноменів і загальну логіку їхнього саморозвитку.

Методологічним підґрунтям, що визначає своєрідність аналізу історико-педагогічного явища, згідно з першим принципом, є культурологічний підхід, який передбачає пояснення життєпису педагогічних персоналій крізь призму історико-культурної традиції.

Такий підхід пов'язаний не лише із соціальними детермінантами розвитку історико-педагогічного процесу, але і з загальним культурним простором, в рамках якого відбувається цей розвиток. Культурологічний контекст дозволяє цілісно представити різні педагогічні явища і системно охарактеризувати своєрідність їх становлення і розвитку. Педагогічна думка, освіта й виховання формуються за певних історичних, економічних, соціальних умов відповідно до потреб суспільства, тому для розуміння витоків національної освіти та педагогіки необхідно знати історичні обставини, за яких виникли ті чи інші культурні ідеї, педагогічні праці, методи, організаційні форми навчання й виховання.

Методологічним принципом другої групи, котрий визначає внутрішню своєрідність персоніфікації, є біографічний. Цей підхід впливає на систематизацію особистісно-активного досвіду і результати аналізу становлення і розвитку персоналії та її діяльності. Біографія належить до філософської форми історії. Її предметом є людина як вихідний факт будь-якої історії [14, с. 40]. Тому головна функція біографічного підходу – це забезпечення глибокого і всебічного фактологічного матеріалу.

3. Феноменологічний підхід розкриває значення суб'єктивного досвіду як основного вимірника сутності людської особистості [11, с. 14].

4. Герменевтичний підхід полягає у «мистецтві розуміння», коментування, пояснення текстів у контексті розвитку культури й освіти певної історичної епохи [11, с. 14].

5. Синергетичний підхід дає змогу пояснити наукові ідеї, поняття не лише педагогічними фактами, а й різноманітними нелінійними зв'язками між теоріями [1].

6. За допомогою парадигмального підходу розглядається логіка ідей певного педагога з позиції самої науки, основні підходи до висвітлення педагогічних персоналій із погляду виникнення і трансформації різних ідей, положень, які виникали в певний історичний період [1].

Вважається аксіоматичним, що вивчення персоналії та найбільш значущих подій у її приватному житті, історія дитинства і сім'ї нерозривно пов'язані з певним біографічним «наративом», який визначає загальноприйняті та характерні для епохи етапи з її культурними та національними традиціями та звичаями. Звернення до філософського словника дозволяє тлумачити наратив (англ. і фр. narrative – розповідь, оповідання, від лат. narrare – розповідати) як термін, що трактує «зміст історичного явища не як обґрунтований об'єктивною закономірністю історичного процесу, а як такий, що виникає в контексті розповіді про подію й іманентно пов'язаний з інтерпретацією» [6, с. 453]. Основною характеристикою наративного підходу є «ретроспективність», тобто розгляд подій минулого через призму теперішнього і майбутнього [12, с. 66].

Загалом саме систематизований біографічний матеріал дає можливість вписати в історико-педагогічний контекст індивідуальні прояви особистості, діяльність якої вивчається.

Крім того, певна «розповідна стратегія» заперечує критичний аналіз і акцентує увагу на трактуванні особистісних характеристик персоналії через інтерпретацію подій її життєвого і творчого шляху.

Наративний підхід дозволяє провести аналіз провідних факторів особистого і професійного зростання персоналії, становлення педагогічних поглядів у взаємозв'язку з основними подіями біографії, з характеристикою особистості педагога, з основними етапами його діяльності. Тобто процес особистісного і професійного розвитку персоналії,

з одного боку, дуже тісно пов'язаний із загальними умовами розвитку людей одного покоління, однієї вікової групи. З іншого – має ряд досить специфічних особливостей, зумовлених своєрідністю життєвого шляху окремої особистості.

Висновки і пропозиції. Отже, педагогічна персоналія є основою історико-педагогічних досліджень, тому що вивчення спадщини провідних науковців, освітян, громадських діячів визначає об'єктивність відтворення минулих часів для запровадження передових ідей в сучасному освітньому процесі.

Використання сучасних технологій організації історико-педагогічного дослідження дає можливість обґрунтування методологічного апарату наукової розвідки, що створює цілісну єдність наукового пізнання, без якої неможливо здійснити педагогічний пошук.

Перспективним напрямом подальших досліджень є об'єктивний розгляд концептуальних поглядів провідних представників історико-педагогічного процесу минулого з метою здобуття нових наукових результатів для удосконалення освітніх процесів сучасності.

Список використаної літератури:

1. Адаменко О.О. Методологія персоніфікованого дослідження. *Наука і освіта.* 2010. № 7. С. 12–15.
2. Вовк Л.П. Історія педагогіки у системі завдань підготовки вчителя. Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Серія соціально-педагогічна*. Вип. 3. Т. 1. 2002. С. 16–22.
3. Днепров Э.Д. Советская историография дореволюционной отечественной школы и педагогики (1918–1977). Проблемы, тенденции, перспективы. Москва, 1981. 90 с.
4. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактических исследований. Москва : Педагогика, 1982. 160 с.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. Москва : СИН-ТЕГ. 668 с.
6. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. Минск : Изд. В.М. Скакун, 1998. 896 с.
7. Попова О.В. Дистанционные образовательные технологии в персонифицированном профессиональном образовании. *Матер. Межрегион. науч.-практ. конф. «Проф. образ. в условиях дистанц. обуч. Достижения, проблемы, перспективы».* Москва, 2007.
8. Персонификация высшего профессионально-педагогического образования: на пути к самоуправляемому обучению : монография / под ред. М.Б. Есауловой. Санкт-Петербург : СПГУТД, 2010. 160 с.
9. Самерханова Э. Принципы организации единого образовательного пространства в вузе. *Alma mater.* 2006. № 4 С. 54–56.
10. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41–45.
11. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : АПН, 2003. 68 с.
12. Троцук И.В. Нарратив как междисциплинрный методологический конструкт в современных социальных науках. *Вестник РУДН. Серия : Социология*. 2004. № 6–7.
13. Українська біографістика : збірник наукових праць НАН України, ЦНБ ім. В.І. Вернадського / ред. кол. В.С. Чишко та ін. Київ : БМТ, 1996. Вип. 1. 1996. 220 с.
14. Чишко В.С. Біографічна традиція та наукова біографія в історії сучасності України. Київ : БМТ, 1996. 238 с.

Nedial (Kava) A. Personification of historical and pedagogical research

The article is devoted to the consideration of the personified direction as one of the priorities in modern historical and pedagogical research.

It is determined that for the development of the latest education system, it is necessary to analyze the processes that have already taken place in domestic and foreign pedagogy. Therefore, the importance of modern educational technology of personalized approach is undeniable. Addressing the pedagogical heritage of domestic teachers, scientists, educators provides an opportunity to more thoroughly study the historical patterns, formation and development of Ukrainian pedagogy.

Through a personalized study of the history of education and pedagogical thought, new approaches to the historical and pedagogical representation of the individual are formed. Personification is seen as a new method in the modern methodology of pedagogical science, which allows you to refer to the personal biography of the teacher, "humanize" the history of pedagogy, combine and enrich the achievements of pedagogy, psychology, sociology and philosophy.

Based on the axiomatic positions outlined in the works of modern scholars, scientific approaches are characterized, which are distinguished by the method of mastering historical and pedagogical information.

It is highlighted that personification stands out in a separate area of historical and pedagogical research. Through the prism of the study of creative biographies, it is possible to reconstruct the epoch in which educational reforms took place.

As a result of scientific research it is determined that the methodological basis for studying the activities and heritage of outstanding teachers is represented by the methodological apparatus, which reveals the specifics of historical and pedagogical research.

The essence of methodological principles of cognition of personalized research (phenomenological, hermeneutic, synergetic, paradigmatic, narrative) is characterized.

It is determined that the consideration of the professional activity of the teacher, his best practices takes into account the need to study the dynamics of its formation and development. This dynamics is represented by two aspects (phylogenetic and ontogenetic), which involve consideration of the teacher's activities from the beginning of professional activity and from the standpoint of the use of universal values in his heritage.

The methodological apparatus of scientific research combines the main approaches to the coverage of pedagogical personality, principles and methods that guide the general research.

The methodological approach determines the understanding of the logic and stages of pedagogical research, regulates the choice and interpretation of factual material, determines the axiological parameters of the study of historical and pedagogical phenomena.

The formulation of the concepts "personification", "narrative", which are basic when using a personalized approach to the study of historical and pedagogical phenomena, is substantiated.

Key words: *personification, research, methodology, historical and pedagogical process, personality, teacher, heritage.*

УДК 37(09)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.6

О. В. Олізько
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ДІЯЛЬНІСТЬ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОГО БЛАГОДІЙНОГО ТОВАРИСТВА ПОШИРЕННЯ ГРАМОТИ ТА РЕМЕСЕЛ (1873–1914): ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

У статті здійснено історіографічний аналіз досліджень, які стосуються громадсько-просвітницької діяльності Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти та ремесел у другій половині XIX – на початку XX ст. Виокремленні ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання. З'ясовано місце і роль товариства в науково-педагогічних розвідках минулого й сучасності. Встановлено, що на сучасному етапі посилився інтерес до вивчення особливостей діяльності окремих просвітницьких товариств Єлисаветградщини другої половини XIX – початку XX ст., що засвідчують праці сучасних дослідників (О. Акімкіна, І. Босої, О. Лютої, Н. Калініченко, О. Трибуцької, О. Філоненко та ін.). Науковці прагнуть більш об'єктивно оцінити внесок Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел у розвиток освітніх процесів на території краю, що пов'язано з відкритістю архівів і доступністю нових джерел. Встановлено, що сучасний рівень розвитку методології історичної та педагогічної наук дозволив сучасним дослідникам більш повно і якісно представити досвід діяльності товариства, накопичений впродовж певного періоду. Цей період, особливо друга половина 90-х рр. XX ст., характеризується появою досліджень різних аспектів діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел і творчої спадщини діячів товариства, зокрема педагогічної, просвітницької, видавничої діяльності. Усі дослідники одностайні в тому, що історія діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел була визначною сторінкою історії Єлисаветградського краю дореволюційного періоду. Історіографічний огляд досліджуваної проблеми дозволив встановити, що нині немає таких наукових досліджень, де було б системно і повною мірою проаналізовано громадсько-просвітницьку діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел досліджуваного періоду. Дослідження минулого вітчизняної освіти дає можливість глибше вивчити наявний історичний досвід діяльності просвітницьких товариств, передбачити основні тенденції її розвитку у майбутньому, вивчення процесу такого розвитку збагатить сучасну науку знаннями про механізми модернізації сучасних освітніх товариств, вплив регіональних чинників на її ефективність. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень цієї проблеми.

Ключові слова: *історіографія, педагогічні дослідження, Єлисаветградщина, Єлисаветградське благодійне товариство поширення грамотності й ремесел.*

Постановка проблеми. Розбудова української незалежної держави створила сприятливі умови для відновлення і розвитку педагогіки, національної системи освіти та виховання дітей і молоді в Україні. Ці обставини спонукають до опрацювання матеріалів з історії шкільництва загалом по Україні та в окремих її регіонах.

Друга половина XIX – початок XX ст. – це період створення та стрімкого розвитку значної кількості громадських об'єднань, організацій і товариств, які відігравали роль у всіх сферах суспільного життя країни. Ці організації створювалися з метою розв'язування питань освітнього, педагогічного, просвітницького характеру.

Однією з характерних рис суспільно-педагогічного руху на Єлисаветградщині в означений період було створення культурно-освітніх товариств, що ставили за мету дати освіту простому населенню регіону і були носіями нової педагогічної ідеології. Одним із таких об'єднань було Єлисаветградське товариство розповсюдження грамотності та ремесел, одне із провідних товариств Російської імперії в досліджуваний період.

Актуальність обраної теми посилюється наявністю суперечностей між накопиченими досвідом громадсько-просвітницької та педагогічної діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел і недостатнім рівнем їх наукового осмислення, узагальнення та систематизації з метою творчого використання сучасними педагогами.

На сучасному етапі посилився інтерес до вивчення особливостей діяльності окремих просвітницьких товариств Єлисаветградщини другої половини XIX – початку XX ст., що засвідчують праці сучасних дослідників О. Акімкіна [1], І. Босої [2], Н. Калініченко [4], О. Лютої [5], О. Трибуцької [9; 10], О. Філоненко [11] та ін. Однак історія діяль-

© Олізько О. В., 2020

ності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел представлена невеликою кількістю наукових розвідок, у переважній більшості з них фрагментарно представлено окремі аспекти досліджуваної проблеми. Основні напрями діяльності товариства ще належно не висвітлена в історіографії.

Мета статті – здійснити історіографічний аналіз досліджень, які стосуються громадсько-просвітницької діяльності Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти та ремесел; виокремити ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання.

Виклад основного матеріалу. У процесі історіографічного огляду охоплено праці, присвячені різним аспектам громадсько-просвітницької діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел – праці дореволюційного періоду (друга половина XIX – початок XX ст.), праці радянського періоду, сучасного етапі періоду (з 1991 р. – до сьогодення).

Значуща науково історична інформація міститься у праці громадського діяча дореволюційного періоду П. Рябкова «Краткий исторический очерк Елисаветградского Общества распространения грамотности и ремесел: 1873–1898 гг.» (1898 р.) [7], де розглянуто різні етапи існування товариства у звітній період, внесок окремих особистостей в активізацію його діяльності. Ця робота містить багатий фактологічний матеріал, цінний для нашого дослідження.

П. Рябков, аналізуючи роботу Єлисаветградського товариства розповсюдження грамотності та ремесел, зауважував, що інтенсивність просвітницької діяльності товариства значною мірою залежить від його складу, від впливу особистостей на діяльність товариства та його членів, серед них особливу роль відводив М. Федоровському: «Микола Федорович, будучи безмежно відданим справі, присвячуючи себе ремісничо-грамотному училищу, прагнув до розширення діяльності товариства, до підняття його життєздатності; <…> з виходом М. Федоровського з товариства особливо помітним стає його занепад» [7, с. 20].

Деякі відомості про діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел можна знайти у тогочасних місцевих періодичних виданнях, зокрема в газетах «Елисаветградский вестник» і «Голос Юга» [6], у яких подається стисла інформація про діяльність товариства й окремих його членів в інформативному контексті.

У радянський період заслуговує на увагу в контексті нашого дослідження праця О. Рябініна-Скляревського «З революційного українського руху 1870–1880-х рр. Єлисаветградський гурток» (1927 р.) [8], де розглянуто меценатську діяльність М. Федоровського як одного із засновників Єлисаветградського товариств поширення грамотності та ремесел, засновника Єлисаветградського ремісничо-грамотного училища (1867 р.), яке знаходилося під опікою товариства.

Окремої уваги заслуговує також праця Н. Бракер «Микола Федорович Федоровський. Перший український діяч м. Єлисавету» (1928 р.) [3], де авторка відзначила неабияку роль діяча у громадському русі на Єлисаветградщині у другій половині XIX ст. та висвітлила його участь у створенні Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел.

Дослідниця акцентує увагу на тому, що Товариство поширення грамотності та ремесел об'єднувало людей, які прагнули служити на користь ближнього, безкорисливо віддавали свою працю і кошти на громадську справу. Затверджений устав Товариства створював простір для діяльності без зайвої регламентації, для розвитку ініціативи як колективу, так і окремих його членів. Членами товариства була значна частина місцевої інтелігенції. Активна просвітницька та пропагандистська діяльність членів товариства відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних прошарків населення, сприяла розвитку шкільництва на території регіону [3, с. 48].

Н. Бракер у публікації зауважує, що вагомими досягненнями Товариства також було відкриття в місті безкоштовної народної бібліотеки-читальні, започаткування народного театру, а також введення у практику роботи училища запрошення професорів столичних вишів для читання лекцій. Зі складу Товариства виділяється особлива секція, що цікавиться питаннями дошкільної освіти та виховання, яку очолює Н. Бракер. За її ініціативи у 1913 р. засновується безкоштовний народний дитячий садок для дітей від 4 до 6 років, а інша секція (під керівництвом Г. Єфимовської) під назвою «Зелене Царство» проводила роботу зі збереження природи, влаштовувала екскурсії.

На сучасному етапі значно зріс інтерес науковців до особливостей розвитку окремих просвітницьких товариств Єлисаветградщини другої половини XIX – початку XX ст. Науковці прагнуть більш об'єктивно оцінити внесок Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел у розвиток освітніх процесів на території краю, що пов'язано з відкритістю архівів і доступністю нових джерел.

Очевидно, що сучасний рівень розвитку методології історичної та педагогічної наук дозволив сучасним дослідникам більш повно і якісно представити досвід діяльності товариства, накопичений впродовж певного періоду.

Цей період, особливо друга половина 90-х рр., характеризується появою досліджень різних аспектів діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел і твор-

чої спадщини діячів товариства, зокрема педагогічної, просвітницької, видавничої діяльності.

У цьому контексті заслуговують на увагу нечисленні дослідження сучасних учених О. Акімкіна, І. Босої, О. Лютої, Н. Калініченко, О. Трибуцької, О. Філоненко та ін., у яких висвітлено участь Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел у поширенні освіти серед різних верств населення та створенні навчальних закладів на Єлисаветградщині. Наукові розвідки сучасних дослідників засвідчують, що історія діяльності Товариства поширення грамоти та ремесел була визначною сторінкою історії Єлисаветградського краю дореволюційного періоду.

Цінними для розуміння специфіки регіональних ознак громадсько-просвітницької діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел того періоду є дисертаційні та монографічні дослідження, які стали основним інформативним джерелом реконструкції історіографічного процесу з нагромадження наукових знань щодо історії діяльності товариства в означений період.

Так, загальну характеристику діяльності Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел на теренах краю подано у монографії О. Філоненко «Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX – XX ст.)» (2017) [11]. Дослідниця доводить, що серед найбільших досягнень єлисаветградської доброчинності в другій половині XIX – на початку XX ст. щодо забезпечення різних верст населення як елементарними, так і спеціальними знаннями – багата й різнопланова діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел, яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну й освітянську роботу: сприяло заснуванню навчальних закладів, організовувало недільні читання літератури прогресивного спрямування, проводило значну освітню й організаційно-пропагандистську роботу серед населення й учнів навчальних закладів, влаштувало театральні вистави, концерти, художні виставки. Зусиллями товариства у місті було відкрито притулок для малолітніх бездомних дітей, перші дитячі садки, безплатну народну бібліотеку-читальню та громадську бібліотеку.

Під опікою Товариства розповсюдження грамотності і ремесел перебувало і Єлисаветградське безкоштовне ремісничо-грамотне училище (1867 р.), яке за своїм типом, програмами, майстерністю викладання було єдиним таким ремісничо-грамотним училищем не тільки в Єлисаветграді, а і в усій Російській імперії та порівняно з іншими початковими училищами було набагато кращим у навчальному та інших аспектах, а ремісничі відділення робили його взагалі винятковим серед тогочасних міських чи урядових повітових шкіл [11, с. 89].

Особливу увагу сучасних учених привертає діяльність Миколи Федоровича Федоровського в Єлисаветградському благодійному товаристві поширення грамотності та ремесел.

Так, діяльність М. Федоровського як засновника Товариства розглянуто у дослідженнях О. Лютої «М.Ф. Федоровський (1838–1918): Невтомний трудівник на народній ниві» (1999) [5], Н. Калініченко «Просвітницька діяльність М.Ф. Федоровського» (2016) [4] та ін., у яких висвітлено творчий доробок М. Федоровського у вигляді теоретичних новацій і практичного узагальнення прогресивних ідей на основі діяльності в Товаристві та Єлисаветградському безкоштовному ремісничо-грамотному училищі. Встановлено, що подвижницька місія М. Федоровського відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних верств населення, сприяла розвитку освітніх процесів на території регіону.

Висновки і пропозиції. Отже, всі дослідники одностайні в тому, що історія діяльності Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності й ремесел була визначною сторінкою історії Єлисаветградського краю дореволюційного періоду.

Історіографічний огляд досліджуваної проблеми дозволив встановити, що нині немає таких наукових досліджень, де було б системно і повною мірою проаналізовано громадсько-просвітницьку діяльність Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності й ремесел, недостатньо вивченими залишилися питання ролі окремих особистостей в ньому. Дослідження минулого вітчизняної освіти надає можливість глибше вивчити наявний історичний досвід діяльності просвітницьких товариств, передбачити основні тенденції її розвитку у майбутньому, вивчення процесу такого розвитку збагатить сучасну науку знаннями про механізми модернізації сучасних освітніх товариств, вплив регіональних чинників на її ефективність.

Список використаної літератури:

1. Акімкін О.М. Роль освітніх товариств у розвитку приватної освіти на Єлисаветградщині в другій половині XIX – на початку XX століття. *Педагогіка та психологія: напрями та тенденції розвитку в Україні та світі :* матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17–18 квітня, 2020 р.). Ч. 2. С. 32–35.
2. Боса І.О. Роль Товариства поширення грамотності та ремесел у художньому житті Єлисаветграда на межі XIX–XX століть. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії.* 2011. Вип. 11.

С. 145–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrmyst_2011_11_28.
3. Бракер Н. Микола Федорович Федоровський. Перший український діяч м. Єлисавету. *За сто літ. Матеріали з громадського і літературного життя України XIX і початків XX століття*. Київ : Держвидав України, 1928. Кн. 3. С. 46–49.
4. Калініченко Н.А. Просвітницька діяльність М Ф. Федоровського. *Педагогічний альманах.* 2016. Вип. 31. С. 250–257.
5. Люта О.М. М.Ф. Федоровський (1838–1918): Невтомний трудівник на народній ниві. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 1999. 30 с.
6. Пашковский Н. Николай Федорович Федоровский. (По личным воспоминаниям). *Голос Юга.* 1918. 10 (23) июня.
7. Рябков П.З. Краткий исторический очерк Елисаветградского Общества распространения грамотности и ремесел: 1873–1898 гг. Елисаветград : Тип. Гольденберга, 1898. 42 с.
8. Рябінін-Скляревський О. З революційного українського руху 1870–1880-х рр. Єлисаветградський гурток. *За сто літ.* 1927. № 1. С. 149–161.
9. Трибуцька О.А. Матеріали особового фонду Павла Рябкова (до 165-річчя від дня народження відомого вченого-етнографа і громадського діяча). URL: http://www.archives.gov.ua/Publicat/AU/AU…/10.pdf.
10. Трибуцька О.А. Наша мета – благодійність та просвіта. *Молодіжне перехрестя.* 2008. 21 серпня. С. 9.
11. Філоненко О.В. Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX–XX століття) : монографія. Харків : Мачулин, 2017. 412 с.

Olizko O. Activities of the Yelisavetgrad Charitable Society for the Dissemination of Literacy and Crafts (1973–1914): a historiographical analysis of the problem

The article provides a historiographical analysis of research related to the public and educational activities of the Yelisavetgrad Society for the Dissemination of Literacy and Crafts in the second half of the XIX – early XX century. The key aspects of studying problems in the modern theory of scientific knowledge are singled out. The place and role of the society in the scientific and pedagogical explorations of the past and present are clarified. It is established that at the present stage the interest in studying the peculiarities of the activities of certain educational societies of Yelisavetgrad region of the second half of the XIX – early XX centuries, attesting to the works of modern researchers (O. Akimkina, I. Bosoi, O. Lyuta, N. Kalinichenko, O. Trybutska, O. Filonenko and others). Scholars seek to more objectively assess the contribution of the Yelisavetgrad Society for the Dissemination of Literacy and Crafts in the development of educational processes in the region, which is due to the openness of archives and the availability of new sources. It is established that the current level of development of the methodology of historical and pedagogical sciences has allowed modern researchers to more fully and qualitatively present the experience of the society, accumulated during a certain period. This period, especially the second half of the 90s of the twentieth century, is characterized by the emergence of research on various aspects of the Yelisavetgrad Society for the Dissemination of Literacy and Crafts and the creative heritage of society, including teaching, education, publishing. It was found that all researchers agree that the history of the Yelisavetgrad Society for the Dissemination of Literacy and Crafts was a significant page in the history of the Yelisavetgrad region of the pre-revolutionary period. The historiographical review of the researched problem allowed to establish that at present there are no such scientific researches where the public-educational activity of the Yelisavetgrad society of distribution of the diploma and crafts of the investigated period would be systematically and fully analyzed. The study of the past of national education provides an opportunity to study the existing historical experience of educational societies, to predict the main trends of its development in the future, the study of such development in this period will enrich modern science with knowledge about the mechanisms of modernization of modern educational societies. Further development of analysis and systematization of research on this issue.

Key words: *historiography, pedagogical research, Yelisavetgrad region, Yelisavetgrad society of literacy and crafts.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 811.111:378.046-021.68:005.963.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.7

В. М. Александров
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

О. Ф. Александрова
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування
Запорізького національного університету

ПРОФЕСІЙНО ФОКУСОВАНА ІНОЗЕМНА МОВА В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Стаття висвітлює особливості опанування іноземної мови для професійного розвитку в дорослому віці. Розкрито динаміку розвитку психічних функцій дорослих у контексті системного навчання іноземної мови. Розглянуто розподіл здібностей, що поділяються на загальні, які виявляються в усякій діяльності; спеціальні, які характерні для окремих видів мовленнєвої діяльності. У структурі спеціальних здібностей людини розрізняють здібність до оволодіння іноземною мовою взагалі і здібність як результат накопиченого лінгвістичного й професійного досвіду. Загальними показниками розвитку всього комплексу індивідуальних здібностей виступають кількість іншомовного матеріалу та якість володіння мовленнєвими вміннями. Розвиток здібностей залежить як від анатомо-фізіологічних умов, так і від комплексу психологічних умов, на які впливає оточення людини. Серед психологічних умов, які можуть впливати на результати опанування іноземної мови, важливим стає гетерохронний розвиток психічних функцій особистості та процеси, безпосередньо пов'язані з опануванням будь-якої мови: вербальне мислення, вербальна пам'ять, накопичений лінгвістичний досвід, що є основою будь-якої мовленнєвої діяльності. Значний вплив на динаміку опанування іноземної мови в різних вікових групах дорослих має індивідуальний рівень розвитку рідної мови та професійне середовище, що підтверджує положення про прямий зв'язок між удосконаленням мовленнєвих умінь і зростанням лінгвістичного та професійного досвіду.

Друга група здібностей включає невербальні елементи психіки, які непрямо впливають на опанування іноземної мови. Головною особливістю розвитку психічних функцій, зокрема пам'яті, у період зрілості є структурна складність цього розвитку, яка водночас поєднує конструктивні процеси, що підвищують функціональний рівень, стабільність функцій, а також деструктивні моменти, що знижують функціональний рівень дорослої людини. Розвиток психічних функцій дорослих свідчить про можливість опанування іноземних мов для спеціальних цілей без значних обмежень навіть у третьому періоді дорослості.

Розглянуто умови, які мають бути обов'язково враховані у процесі навчання іноземної мови в системі неперервної освіти.

Ключові слова: *система неперервної освіти, психічні функції дорослих, професійно орієнтована іноземна мова, професійне середовище.*

Постановка проблеми. Сучасна система неперервної освіти буде функціонувати ефективно лише за умови розуміння вікових особливостей дорослих, урахування їхніх професійних інтересів та знання специфіки навчальної мотивації. Зоною майбутніх досліджень мають стати численні види освітніх закладів (курси, центри, інститути й університети), які є ланками системи підвищення кваліфікації і призначені для максимального задоволення різноманітних освітніх запитів дорослих, зокрема у сфері іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема опанування іноземної мови для професійного розвитку та професійної досконалості охоплює фундаментальні положення та принципи психолого-педагогічної та методичної наук: концепції розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн), основні теоретичні положення андрагогіки та проблеми неперервного навчання дорослих (С.П. Архипова, С.І. Балтівець, А.П. Владиславлєв, Я.А. Каменський, J.W. Apps, C. Knapper, J.W. Santrock); узагальнені поло-

© Александров В. М., Александрова О. Ф., 2020

ження концепцій професійного розвитку і професіоналізму (Є.О. Климов, А.К. Маркова, О.О. Реан, В.Д. Шадриков); основні теоретичні положення досліджень проблеми формування і розвитку колективу (В.В. Бойко, А.І. Донцов, Я.Л. Коломинський, А.В. Петровський); основні положення сугестивного методу навчання іноземних мов (Г.К. Лозанов), принципи організації інтенсивного іншомовного навчання за методом активізації резервних можливостей особистості і колективу (Г.О. Китайгородська), концептуальні засади індивідуалізації іншомовного навчання (С.Ю. Ніколаєва).

Мета статті – розкриття вікових особливостей опанування іноземної мови для професійної досконалості в системі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Розвиток системного процесу навчання дорослих професійно фокусованої іноземної мови має враховувати загальні особливості психіки дорослих. Ми вважаємо, що існує нагальна потреба подальшого вивчення психологічних особливостей навчання дорослих, оскільки психологічні умови навчання іноземних мов різних категорій фахівців дотепер залишається однією з найменш досліджених проблем.

Процес опанування іноземної мови в дорослому віці ускладнюється змінами анатомо-фізіологічної структури та негативним впливом таких змін на мовні здібності дорослої людини. Здібності поділяються на загальні – такі, що виявляються в усякій діяльності, і спеціальні, які характерні для окремих її видів (математичні, технічні, музикальні тощо). У структурі спеціальних здібностей людини розрізняють здібність до опанування іноземної мови взагалі і здібність як результат накопиченого лінгвістичного досвіду. Як уважає Ж.Л. Вітлін, наявність спеціальних мовних здібностей – фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних – не піддається сумніву [5, с. 67]. Також очевидними є здібності щодо мовної діяльності – говоріння, слухання, читання і письма, які безпосередньо пов'язані з елементами мислення, що висловлюються засобами іноземної мови. Загальними показниками розвитку всього комплексу індивідуальних здібностей виступають кількість мовного матеріалу та якість освоєння мовних вмінь.

А.А. Алхазішвілі вважає, що здібність людини до вивчення мови за своєю інтенсивністю з віком погіршується [3, с. 79]. Він спирається на дослідження У. Пенфілда, який мотивує це природною здібністю людини максимально опановувати мову в дитячому віці, коли її стосунки з навколишнім середовищем ще не є необхідною умовою її існування. Це так звані сенситивні періоди, тобто більш-менш вузькі життєві інтервали, коли людина особливо чутлива до впливу навколишнього середовища. Як результат, доти, доки незнання мови може поставити життя людини (у розумінні соціального існування) під загрозу, вона вже володіє мовою.

Існує також інший погляд на мовні здібності дорослої людини. Концепція Є. Торндайка про існування біологічно зумовлених рівнів здібностей людини до опанування іноземної мови підтверджується дослідженнями Н.К. Тимофєєва і К.П. Покривалової, які встановили зв'язок між низькими результатами дорослих у слуханні відрізка звукової інформації іноземною мовою та зниженням слухової межі в дорослих, а також повільною реакцією на звукові подразники після 40 років. На думку Ж.Л. Вітліна, вік сам собою не знижує здібності тих, хто навчається (принаймні до 35–40 років), до опанування знань та інтелектуальних умінь, а загальні і спеціальні здібності дорослих навіть покращуються у процесі тривалого навчання. Це підтверджується результатами перевірки дорослих на розуміння тексту у процесі читання, які були кращими в дорослих віком 40–57 років порівняно з іншими віковими категоріями. Вік не є детермінуючим чинником у процесі опанування дорослими іноземної мови для спеціальних цілей. Досить часто незнання іноземної мови ставить під загрозу кар'єру та подальший творчий розвиток фахівців різного віку, їхнє соціальне існування як спеціалістів, і саме це підвищує їхню вмотивованість і чутливість, або «сензитивність» щодо іноземної мови. Володіння другою мовою не зумовлено віком людей і тому, що вони іноді проживають у двомовному оточенні або в різні періоди життя оволодівають другою мовою для спеціальних цілей. Визначальним чинником щодо розвитку здібностей людини взагалі залишається її взаємодія з навколишнім середовищем [5, с. 94].

Розвиток здібностей залежить як від анатомо-фізіологічних умов, так і від комплексу психологічних умов, на які впливає оточення людини. Серед психологічних умов, які можуть впливати на результати опанування іноземної мови, доречно згадати психічні процеси і властивості особистості, що безпосередньо пов'язані з оволодінням будь-якої мови: вербальне мислення, вербальну пам'ять, мовні особливості людини та накопичений лінгвістичний досвід, що є основою будь-якої мовної діяльності. Ці властивості ми відносимо до вербальних або лінгвістичних компонентів психіки.

Дорослі різних професій, коли використовують іноземну мову для досягнення різних спеціальних цілей та виконання інших завдань невербального характеру, спираються на мовні елементи та лінгвістичний досвід рідної мови і лише в окремих випадках на іншомовні елементи (іншомовне мислення). Рівень розвитку їхнього вербального мислення, якість вербального мислення безпосеред-

ньо залежать від лінгвістичного досвіду, зокрема від запасу слів у рідній мові. Значний вплив на динаміку опанування іноземної мови в різних вікових групах дорослих має індивідуальний рівень розвитку рідної мови, що підтверджує положення про прямий зв'язок удосконалення мовлення і розуміння та зростання лінгвістичного досвіду, який набувається людиною у процесі опанування іноземної мови на основі рідної мови. Опанування всіх видів комунікації іноземною мовою вищого рівня відбувається швидше в тих дорослих, які вже досягли такого рівня в рідній мові.

Друга група здібностей включає невербальні елементи психіки, які непрямо впливають на опанування іноземної мови. Треба також зважати на те, що опанування іноземної мови, як будь-яка соціально-культурна сфера людської діяльності, супроводжується звичайним практичним усвідомленням, своїм побутовим досвідом. Цей побутовий досвід постійно відіграє роль нетематизованого контексту у спеціалізованій діяльності. Г. Мальковський уважає, що в аспекті масової свідомості існує стійке уявлення про зменшення мовних здібностей у дорослих, а це упередження не є корисним для навчального процесу. Інше неправомірне упередження – категорична впевненість у тому, що дорослі мають меншу здібність порівняно з дітьми до завчання іноземних слів, або погану вербальну пам'ять. Отже, у масовій свідомості існують певні поняття стосовно опанування іноземної мови, які є чинниками, що негативно впливають на процес опанування дорослими іноземних мов. Це варто враховувати в педагогічній діяльності, протиставляти неправильним уявленням методичні розробки, які зорієнтовані на профілактику поширення примітивних упереджень [9, с. 191].

У контексті нашого дослідження пам'ять як феномен розумової діяльності людини та її різні види (зорова, слухова, моторна, вербальна) будуть розглядатися нами у зв'язку з розумовою діяльністю людини. Фізіологічною основою пам'яті є створення, збереження й актуалізація тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку [10, с. 88]. У процесі опанування іноземної мови підключаються всі види пам'яті, вербальна пам'ять має велике значення для перенесення інформації з недовгочасного сховища в довгочасну пам'ять. Розвитку пам'яті сприяє регулярне запам'ятовування іноземних слів, словосполучень, окремих елементів мови. Особливістю пам'яті дорослих є перевага осмислено-логічної функції над механічною функцією пам'яті. Під час навчального процесу має відбуватися максимальне підключення осмислено-логічного запам'ятовування [1, с. 104].

Головною особливістю розвитку психічних функцій, зокрема пам'яті, у період зрілості є структурна складність цього розвитку, який водночас поєднує конструктивні процеси, що підвищують функціональний рівень, стабільність функцій, а також деструктивні моменти, що знижують функціональний рівень дорослої людини.

Складність розвитку пов'язана з динамікою та гетерохронністю розвитку психічних функцій. Динаміка розвитку психічних функцій у період зрілості ускладнюється коливаннями, спадами, моментами стабілізації залежно від віку. Гетерохронність розвитку є загальною закономірністю розвитку психічних функцій у період зрілості, проявляється в деякій розбіжності і суперечливості їхнього розвитку залежно від вікової категорії.

Відстеження структурних змін психічних функцій від 18 до 50 років свідчить про схожі характеристики вікових змін, що дозволяє поєднати їх у мікровікові та макровікові періоди розвитку дорослості. Мікровікові періоди (2–3 роки) свідчать про невеликі зміни інтелектуальних функцій дорослих. У розвитку психічних функцій пам'яті, мислення й уваги можна виділити окремі макровікові періоди розвитку дорослих, як-от: рання дорослість (18–25 років), два періоди середньої дорослості (26–35 років і 36–44 роки), а також вікову категорію (45–50 років), яка дає початок новому мікровіковому періоду розвитку інтелектуальних функцій дорослої людини.

Пам'ять у період 18–25 років характеризується відносно високими і найбільш плавними змінами свого рівня, а мислення – досить різкими підйомами і спадами. Водночас очевидним є взаємозв'язок у змінах рівнів пам'яті та мислення, але з певним випередженням у підйомах пам'яті. Цей взаємозв'язок розвитку пам'яті та мислення свідчить про великі можливості навчання та розвитку в пікові періоди. Пам'ять як функція накопичення інформації забезпечує високий розвиток узагальнювальної і перетворювальної функцій мислення, які потім, у свою чергу, впливають на розвиток пам'яті. Загалом період ранньої дорослості можна вважати періодом розвитку пам'яті і мислення та менш високим рівнем розвитку уваги.

Пам'ять і мислення у віковий період 26–35 років характеризуються значним зниженням у 26-річних, а потім плавно піднімаються до свого піка: пам'яті у 30 років, а мислення у 32 роки. У цей період увага незначно знижується в 26 років, після чого її розвиток відбувається на більш високому рівні, ніж розвиток пам'яті і мислення, про що свідчить посилення регуляторної функції уваги і психічної діяльності в цей період. У цей період гетерохронність проявляється в наявності розбіжності моментів спаду різних функцій. У пам'яті після пику у 30 років настає спад у 31 рік; момент спаду мислення настає пізніше – у 33 роки, а для уваги спад настає ще пізніше – у 35 років. Отже, перший період середньої дорослості характеризується як найбільш сприятливий період розвитку уваги.

Другий період середньої дорослості характеризується двома фазами розвитку психічних функцій: 36–40 років і 41–44 роки. Тенденції підйому рівня пам'яті зазначено у 37, 38 і 40 років, а незначне зниження – у 36 і 39 років. Для мислення на більш високому рівні відстежується підйом у 37, 38, 39 років і невелике зниження в 40 років. Увага має значно менше коливань та найвищий підйом у 38 років.

Друга фаза розвитку другого періоду середньої дорослості (41–44 роки) має більшу гетерохронність, але коливання не досягають значних розходжень порівняно з попередньою фазою. Найбільшого зниження зазнає пам'ять, тоді як мислення й увага і далі перебувають на більш високому рівні розвитку. Імовірно, це свідчить про те, що інволюційні процеси в пам'яті починаються раніше, ніж у інших психічних функцій. Також треба зауважити, що рівень пам'яті в 40 років залишається таким, як, наприклад, у 26, 36, 37 і 38 років; рівень пам'яті в 44 роки не має значного зниження порівняно із 40 роками. У цій фазі і далі підвищується рівень уваги порівняно з попередньою фазою. Це свідчить про підсилення функції уваги в інтелектуальній діяльності дорослих.

Наступний період 45–50 років відрізняється різким зниженням рівня пам'яті порівняно з попередніми періодами зрілості. Не спостерігається значного зниження функцій мислення й уваги до 49–50 років.

Розвиток психічних функцій та інтелекту загалом пов'язаний не тільки з віком людини, але також з іншими соціальними чинниками (рівень освіти, безперервне навчання, особливості життєдіяльності). Особливо високий розвиток психічних функцій спостерігається у студентів і людей із вищою освітою. Для більш старшого віку (категорії 36–40 років і 41–50 років) чинник освіти також залишається дуже важливим і продовжує впливати на рівень розвитку психічних функцій. Ці дані збігаються з раніше отриманими геронтологією даними про більш високий рівень розвитку психічних функцій у людей із більш високим рівнем освіти [6, с. 58; 12, с. 96].

Отже, початок ранньої дорослості – це роки оптимального функціонування всіх систем організму, «пік» атлетичних рекордів, хоча в багатьох видах спорту можливі досягнення до 35 років. Середня дорослість характеризується як «пік» або оптимум для інтелектуальних досягнень, як період консолідації соціальних і професійних ролей, накопичення відносно постійних матеріальних коштів та соціальних зв'язків, лідерства в різних видах діяльності та старшинства за віком серед співробітників. Водночас період середньої дорослості супроводжується невеликим зниженням фізичних та розумових функцій, яке наступає за максимальної діяльності [4; 13]. Проте якщо людина продовжує активно працювати, то навіть період пізньої дорослості може стати для неї дуже продуктивним, зокрема для вдосконалення своєї іншомовної компетенції. Велике значення для розвитку іншомовної професійної компетенції дорослих мають якість особистого освітнього рівня та мотивація до самоздійснення у професіональній трудовій діяльності.

На думку дослідників, професійна досконалість найчастіше набувається в середній дорослості (зрілості) [2; 11]. Попри виникнення акмеології, середня дорослість, зокрема середній вік і зрілість, лише починають вивчатися, хоча цей період розвитку життєвих сил і досягнення професіоналізму є найпродуктивнішим і триває понад 25–30 років (у хронологічному плані приблизно від 35–40 до 60–65 років, а більш раннім виявам зрілості не притаманна стабільність). Саме тому навчання дорослих після 35 років вимагає використання таких навчальних технологій, що здатні захистити їхню самооцінку. Важливою умовою успішності навчання є створення емоційно комфортного та сприятливого мікроклімату, що забезпечує плідну співпрацю дорослих різного віку [8, с. 22].

Висновки і пропозиції. Отже, здібності людини до опанування іноземної мови залежать від фізіологічних чинників (природні задатки, вік) та психічних особливостей (спеціальний досвід, діяльність у певних умовах). Тому дорослі фахівці (до 40 років) з вищою освітою мають оптимальні передумови для вдосконалення своєї іншомовної професійно фокусованої комунікативної компетенції в системі неперервної освіти. Деяке зниження характеристик психофізичних функцій у людей середнього віку порівняно з особами періоду ранньої дорослості помітно не впливає на функціонування когнітивної сфери та подальший розвиток здібностей людини до опанування іноземної мови. Розвиток психічних функцій дорослих свідчить про можливість опанування іноземних мов без значних обмежень навіть у третьому період дорослості (45–50 років).

Отже, результативність навчання іноземних мов у системі неперервної освіти значною мірою залежить від урахування викладачами психологічних закономірностей розвитку пізнавальних процесів. Особливу цінність має психологічне обґрунтування цілого комплексу умов опанування професійно фокусованої іноземної мови різними віковими групами дорослих для професійної досконалості. Методичні рекомендації для навчання дорослих професійно фокусованої англійської мови мають ураховувати гетерохронність розвитку психічних функцій та рівень базової освіти учасників навчальних груп.

Список використаної літератури:

1. Александров В.М., Александрова О.Ф. Організація корпоративного навчання професійно орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом. *Index Copernicus International. Педагогічні науки.* Херсонський державний університет. 2017. С. 101–107.
2. Ананьев Б.Г. Структура развития психофизических функций взрослого человека. *Возрастная психология взрослых.* Ленинград, 1971. Вып. 1. С. 11–19.
3. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1988. 128 с.
4. Архіпова С.П. Основи андрагогіки : навчальний посібник. Черкаси ; Ужгород, 2002. 184 с.
5. Витин Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку : Вопросы теории и практики. Москва : Педагогика, 1978. 168 с.
6. Владиславлев А.П. Непрерывное образование : Проблемы и перспективы. Москва : Мол. гвардия. 1978. 175 с.
7. Возрастные особенности умственной деятельности взрослых : сборник научных трудов / ред. Е.И. Степановой. Ленинград : Изд-во НИИ общего образования взрослых АПН, 1974. 89 с.
8. Лясковська О.А. Кооперативно-інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Іноземні мови.* 2005. № 1. С. 21–24.
9. Мальковский Г. Вивчення англійської мови в аспекті масової свідомості. *Іноземні мови в навчальних закладах.* 2003. № 3. С. 190–192.
10. Развитие психофизиологических функций взрослых людей / ред.Е.И. Степанова и др. Москва : Педагогика, 1977. 198 с.
11. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. Москва, 1967. 189 с.
12. Теоретические основы непрерывного образования / ред.В.Г. Онушкина. Москва : Педагогика, 1987. 208 с.
13. Santrock John W. Adult Development and Aging. Wm. C. Brown Publishers, 1985. 538 p.

Alexandrov V., Alexandrova E. Professionally focused foreign language in lifelong learning

The article highlights peculiarities of foreign language learning for professional purposes in adult age. The dynamics of adults' mental functions development in the process of foreign language lifelong learning has been revealed. The human abilities are divided into general – those that are shown up in all activities, and special, which are typical for certain individuals. In the structure of special human abilities there is a big difference between the ability to speak a foreign language and the ability to communicate professionally on the basis of accumulated linguistic experience. The general indicators of the whole complex development of individual abilities are the amount of language material and the quality of communicating skills. Such development depends on both anatomical and physiological conditions as well as psychological conditions which are affected by human environment. Among the psychological conditions that can affect the results of mastering a foreign language, important is the heterochronous development of mental functions of the individual and the processes directly related to mastering any language: verbal thinking, verbal memory and accumulated linguistic experience, which is the basis of any speech activity. The individual level of native language development and the existing professional environment have a significant impact on the dynamics of foreign language learning process for professional purposes in a specific field, which confirms the existence of a direct link between speech improvement and the growth of linguistic and professional experience.

The second group of abilities includes nonverbal elements of the psyche that indirectly affect the process of learning foreign language. The main feature of the development of mental functions, in particular memory, in adulthood period is the structural complexity of this development, which simultaneously combines constructive processes that increase the functional level, stability of functions, as well as destructive moments that reduce the functional level of adults. The development of mental functions indicates the possibility of learning foreign languages without significant restrictions, even in the third period of adulthood. The conditions that must be taken into consideration in the process of learning a foreign language in the system of continuing education are also considered.

Key words: *system of continuous education, mental functions of adults, professionally oriented foreign language, professional environment.*

УДК 378.147:796.071.4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.8

Н. А. Башавець
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

Б. М. Кіндзер
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри фехтування, боксу та національних одноборств
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського,
президент
Західно-Українського центру Кіокушинкай карате,
віцепрезидент
Національної федерації Кйокушінкаі Карате Унія України

Ю. С. Таймасов
кандидат педагогічних наук,
старший викладач навчального пункту аварійно-рятувального загону спеціального призначення
Головного управління Державної служби України з надзвичайних ситуацій України
в Харківській області

О. В. Зуб
кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
доцент кафедри фундаментальних дисциплін
Національної академії Національної гвардії України

В. В. Артеменко
старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТРЕНЕРІВ З ОДНОБОРСТВ

Прикладні професійні компетентності тренерів з одноборств є важливою сутнісною характеристикою, від якої залежить спортивна кваліфікація атлетів, що забезпечує їхню готовність до змагальної діяльності в різних умовах. Крім цього, нині важливе вдосконалення професійних компетентностей тренерів з одноборств та інших видів спорту в напрямі використання ними сучасних педагогічних технологій під час самостійної роботи (самоосвіти) та в системі їхньої професійної підготовки (підвищення кваліфікації), що якісним чином інтенсифікує формування професійних компетентностей в одноборців. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напряму наукової розвідки та практичну складову частину очікуваних результатів дослідження. Незважаючи на значну кількість робіт обраного нами напряму дослідження, серед них праць, присвячених проблематиці вдосконалення професійних компетентностей тренерів з одноборств у системі самоосвіти (професійна підготовка та підвищення кваліфікації) із використанням новітніх педагогічних моделей, нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює важливість практичної складової частини предмета й об'єкта дослідження.

Головною метою дослідження є розроблення й апробація педагогічної моделі вдосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо під час самостійної роботи (самоосвіти).

Під час дослідження членами науково-дослідної групи використовувалися такі методи дослідження, як: аналіз і узагальнення результатів науково-методичної літератури, спеціальної навчально-методичної і відповідних напряму дослідження інтернет-джерел, інструментальні методи дослідження, експертна оцінка, біомеханічний аналіз, відеоаналіз, сучасні методики математико-статистичної обробки даних тощо.

З метою апробації розробленої нами педагогічної моделі проведено педагогічний експеримент, у якому взяли участь тренери Харківської обласної федерації самбо (n = 11 осіб) та Львівської обласної федерації самбо (n = 9 осіб). Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники експертного оцінювання рівня сформованості професійних компетентностей у досліджуваних тренерів із боротьби самбо (експериментальна група, спортивний та бойовий розділи) упродовж педагогічного експерименту свідчать про високу ефективність розробленої нами педагогічної моделі (з технічними засобами навчання), яка забезпечує готовність тренерів до якісної організації

© Башавець Н. А., Кіндзер Б. М., Таймасов Ю. С., Зуб О. В., Артеменко В. В., 2020

системи багаторічної підготовки одноборців (самбісти різних вікових груп) з урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей.

Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають удосконалення теоретичних знань та практичних умінь (професійні компетентності) тренерів із боротьби самбо в напрямі фармакологічного забезпечення системи багаторічної підготовки самбістів до змагань різних рангів з урахуванням міжнародних антидопінгових нормативно-правових документів.

Ключові слова: *боротьба самбо, бойове самбо, професійні компетентності, тренери, самоосвіта, самостійна робота, етапи багаторічної підготовки, одноборці, тренувальний процес, педагогічна модель.*

Постановка проблеми. Результати виступу українських спортсменів різних вікових груп на змаганнях вищих рангів свідчать про необхідність удосконалення системи їхньої багаторічної підготовки, особливо в одноборствах (дзюдо, греко-римська боротьба, вільна боротьба, рукопашний бій, кікбоксинг, боротьба самбо й інші повноконтактні одноборства). Відповідно до вищезазначеного, простежується важливість тренерської ролі, особливо на етапах початкової підготовки одноборців. Неправильну, помилкову та недовершену техніко-тактичну підготовленість, закладену в атлетів на початковому етапі багаторічної їх підготовки, важко виправити на подальших етапах (підготовка до вищих досягнень; максимальна реалізація індивідуальних можливостей; збереження вищої спортивної майстерності) [1; 2]. Зазначений негативізм призводить до зменшення результативності спортсменів та збільшення часу на їх техніко-тактичну підготовку.

Прикладні професійні компетентності тренерів з одноборств є важливою сутнісною характеристикою, від якої залежить спортивна кваліфікація одноборців, що, безсумнівно, забезпечує їхню готовність до змагальної діяльності в різних умовах. Крім цього, нині важливе вдосконалення професійних компетентностей тренерів з одноборств та інших видів спорту в напрямі використання ними сучасних педагогічних технологій під час самостійної роботи (самоосвіти) та в системі їхньої професійної підготовки (підвищення кваліфікації), що якісним чином інтенсифікує формування професійних компетентностей в одноборців. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напряму наукової розвідки та практичну складову частину очікуваних результатів дослідження.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського та кафедри фехтування, боксу та національних одноборств Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, інтернет-джерел (1 блок 1 етапу дослідження, серпень 2019 р.) у напрямі організації системи професійної освіти майбутніх тренерів з одноборств дозволив нам визначити низку науковців: О.Р. Задорожну, Ю.А. Бріскіна, М.П. Пітина [3], А.В. Сватьєва [4], Є.О. Павлюка [5], Б.М. Кіндзера [6], інших учених і практиків: М.С. Буренка, О.В. Котова, В.І. Левківа, В.В. Назаренка, Д.О. Перепльотчикова, В.А. Фрицюка, К.В. Царенка, Т.В. Чопика, А.М. Чуха). Напрацювання зазначених вище вчених і практиків є корисними для впровадження в систему професійної підготовки (підвищення кваліфікації й удосконалення професійних компетентностей) діючих тренерів з одноборств.

На думку членів науково-дослідної групи, цікавими за своєю сутнісною характеристикою та змістовою частиною є наукові праці Б.М. Кіндзера [7], К.В. Ананченка [8], В.П. Бізіна, Д.О. Миргород, О.В. Хацаюка [9], А.П. Коноха [10], інших учених і практиків: О.В. Аніщенка, С.А. Карасєвича, Р.П. Карпюка, І.Ю. Кузнецова, Є.О. Павлюка, С.О. Сисоєва, С.П. Червоної, А.В. Цьося, у яких розкриваються методологічні особливості використання ефективних педагогічних технологій у системі професійної освіти майбутніх тренерів із національних, традиційних та східних одноборств.

Під час подальшого аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули роботи А.С. Сіцінського [11], І.В. Гавриша [12], С.А. Божка [13], О.М. Ставицького [14], інших учених і практиків: Н.А. Башавець, О.Є. Грибанова, О.В. Зуб, О.В. Керкеша-Попова, Ю.М. Козловського, С.Г. Кравця, Ю.І. Медвідь, М.Л. Ростока, Л.Г. Солодовникова, Ю.С. Таймасова, О.О. Туриці, О.В. Хацаюка, у яких висвітлені актуальні питання використання сучасних педагогічних моделей (технології), які сприяють формуванню професійних компетентностей у представників різних груп населення.

Незважаючи на значну кількість робіт обраного нами напряму дослідження, присвячених проблематиці вдосконалення професійних компетентностей тренерів з одноборств у системі самоосвіти (професійна підготовка та підвищення кваліфікації) із використанням новітніх педагогічних моделей, нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює важливість практичної складової частини предмета й об'єкта дослідження.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розроблення й апробація педагогічної моделі вдосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо під час самостійної роботи / самоосвіти.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

– провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, інтернет-джерел у напрямі організації системи професійної освіти майбутніх тренерів з одноборств;

– визначити ефективні педагогічні технології (методики), які використовуються під час професійної освіти майбутніх тренерів із національних, традиційних та східних одноборств;

– дослідити основні ефективні педагогічні моделі (технології), які сприяють формуванню професійних компетентностей у представників різних груп населення;

– розробити й апробувати змістово-функціональну модель удосконалення професійних компетентностей тренерів з одноборств (на прикладі тренерів із боротьби самбо) у системі їхньої самоосвіти.

Методи дослідження: аналіз і узагальнення результатів науково-методичної літератури та спеціальної навчально-методичної, відповідних напряму дослідження інтернет-джерел, інструментальні методи дослідження, експертна оцінка, біомеханічний аналіз, відеоаналіз, сучасні методики математико-статистичної обробки даних тощо.

Виклад основного матеріалу. Дослідження організовано в період 2019–2020 рр., на базі провідних спортивних клубів (секцій): Харківської обласної федерації самбо Національної федерації самбо України та Львівської обласної федерації самбо Національної федерації самбо України. З метою якісної організації дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні вчені та практики зазначеного напряму наукової розвідки: Б.М. Кіндзер, Н.А. Башавець, Ю.С. Таймасов, О.В. Зуб, В.В. Артеменко.

Надалі членами науково-дослідної групи (1 етап 2 блока дослідження, вересень 2019 р.) шляхом експертного оцінювання та на підставі врахування наявних звітів про спортивні результати виступу одноборців різних вікових груп на змаганнях різних рангів зазначених вище спортивних клубів (секцій) Харківської та Львівської областей із боротьби самбо встановлені такі суперечності між:

– достатніми рівнем розвитку теоретичних знань та практичних навичок тренерського складу (рівень розвитку їхніх професійних компетентностей) в організації тренувального процесу самбістів різних вікових груп та ігноруванням тренерами основних теоретико-методичних положень щодо організації системи багаторічного тренування одноборців різних вікових груп під час практичної діяльності;

– наявністю високих показників у змагальній діяльності окремих самбістів та недостатнім рівнем використання сучасних педагогічних технологій (методик) у системі їх багаторічної підготовки;

– наявністю необхідного професійно-прикладного комплексу методичного забезпечення в напрямі всебічної підготовки одноборців у системі їх багаторічної підготовки та не використання його дієвого арсеналу у тренерській діяльності;

– достатнім рівнем методичної та практичної підготовленості в організації окремого тренувального заняття та недотриманням тренерами алгоритмізації та відповідної прикладної термінології під час окремого тренування.

Крім зазначених вище суперечностей, членами науково-дослідної групи встановлено, що під час підготовчої частини тренувального заняття окремими тренерами ігнорується послідовність (алгоритм) її проведення, що може призвести до травмування спортсменів під час відпрацювання навчальних питань, передбачених основною частиною тренувального заняття. Зазначений негативізм потребує відповідної корекції та контролю з боку посадових осіб, які безпосередньо відповідають за дотриманням заходів попередження травматизму (техніка безпеки) під час тренувального процесу одноборців.

Відповідно до вищевикладеного та результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурси), членами науково-дослідної групи (2 етап дослідження, жовтень 2019 р. – жовтень 2020 р.) було розроблено й апробовано педагогічну модель удосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи) під час самостійної роботи (самоосвіти, рис. 1).

З метою апробації зазначеної вище педагогічної моделі в системі багаторічного тренування одноборців (самбісти різних вікових груп) членами науково-дослідної групи організовано педагогічний експеримент, у якому взяли участь тренери Харківської обласної федерації самбо НФСУ (n = 11 осіб) та Львівської обласної федерації самбо НФСУ (n = 9 осіб).

До початку педагогічного експерименту тренери з боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи) за рівнем сформованості професійних компетентностей (рівнем професійної підготовленості) достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$). Педагогічний експеримент організовано з урахуванням загальноприйнятих світових етичних норм, яких варто дотримуватися вченим під час проведення різного роду наукових досліджень. Усі досліджуванні тренери контрольної й експериментальної груп, а також члени науково-дослідної групи дали згоду на участь у педагогічному експерименті.

Мета – удосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо під час самостійної роботи (самоосвіти)

Педагогічні умови:

– удосконалення змісту комплексів методичного забезпечення професійної освіти (самоосвіти) тренерів із боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи) шляхом уведення прикладної тематики, розробленої з урахуванням специфіки виду спорту тренерів;

– упровадження дієвих форм професійного вдосконалення та самостійної роботи тренерів із боротьби самбо (спортивний і бойовий розділи), спрямованих на вдосконалення ключових професійних компетентностей (технічна, тактична, теоретична, методична, функціональна, фармакологічна, інноваційна, психологічна), які забезпечують готовність до організації системи багаторічної підготовки самбістів різних вікових груп;

– інтеграція набутих знань (ключові професійні компетентності) в алгоритмізації професійної діяльності шляхом упровадження в систему багаторічної підготовки самбістів сучасних педагогічних технологій (методик) та функціональних комплексів, які забезпечують високу спортивну результативність;

– практична реалізація в системі багаторічного тренування самбістів (спортивний та бойовий розділи) різних вікових груп та спортивної кваліфікації здобутих теоретичних знань та практичних навичок (професійних компетентностей) під час самоосвіти (підвищення кваліфікації) з метою підвищення спортивних показників;

– використання сучасних методик контролю (тестування), які спрямовані на оцінювання професійних знань (професійних компетентностей) у тренерів із боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи) у напрямі їхньої готовності до організації ефективної системи багаторічного тренування одноборців.

Підготовчий етап

завдання: розроблення комплексу методичного забезпечення тренувального процесу самбістів різних вікових груп та спортивної кваліфікації в системі їх багаторічної підготовки; формування в самбістів мотивації до систематичних тренувань в обраному виді спорту.

Афективний етап

завдання: сприяння формуванню у тренерів упевненості у важливості (необхідності) систематичної організації самоосвіти (самостійної роботи), уважного та диференційованого підходу щодо розроблення індивідуальних методик підготовки самбістів до змагань різних рангів у системі їхньої багаторічної підготовки з урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей; формування в самбістів різних вікових груп та спортивної кваліфікації мотивації до систематичних тренувань.

Когнітивний етап

завдання: формування у тренерів уявлень про цільові орієнтири професійної діяльності, методологію, умови й етапи системи багаторічної підготовки одноборців, а також удосконалення теоретичної та практичної підготовленості в обраному виді спорту та суміжних видах одноборств.

Діяльнісний етап

завдання: систематизація набутих теоретичних навичок та практичної складової частини (професійні компетентності) в обраному виді спорту та суміжних видах спорту (дзюдо, вільна боротьба, змішані бойові мистецтва, рукопашний бій, універсальний бій, кікбоксинг).

Контрольний етап

завдання: комплексне оцінювання рівня сформованості ключових професійних компетентностей.

Результат

високий рівень готовності тренерів із боротьби самбо до організації системи багаторічного тренування одноборців; високі спортивні показники самбістів на змаганнях різних рангів.

Рис. 1. Модель удосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо під час самостійної роботи (самоосвіти)

Досліджуваних тренерів було розподілено на контрольну групу (далі – Кг) (n = 10 осіб, серед них 5 осіб – тренери Харківської обласної федерації самбо, 5 осіб – тренери Львівської обласної федерації самбо) та експериментальну групу (далі – Ег) (n = 10 осіб, серед них 6 осіб – тренери Харківської обласної федерації самбо, 4 особи – тренери Львівської обласної федерації самбо). Середній вік досліджуваних – 34 роки (чоловіки) (n = 12 осіб) та 29 років (жінки) (n = 8 осіб).

Під час педагогічного експерименту досліджувані тренери Кг удосконалювали свої професійні компетентності, тренерську кваліфікацію, за індивідуальним планом та планами річного професійного вдосконалення, затвердженими керівництвом спортивних клубів (ДЮСШ). Досліджувані тренери з боротьби самбо Ег додатково використовували розроблену нами зазначену вище (рис. 1) педагогічну модель, а також сучасні технічні засоби навчання [6; 9, с. 36–42], що сприяло стійкому й ефективному вдосконаленню важливих професійних компетентностей, а саме ключових компетентностей: технічної, тактичної, теоретичної, методичної, функціональної, фармакологічної, інноваційної, психологічної.

Розроблена нами педагогічна модель, а також сучасний науковий інструментарій використовувалися тричі на тиждень упродовж зазначеного періоду педагогічного експерименту (під час самостійної роботи тренерів Ег), що привело до позитивних змін у технічній, тактичній, теоретичній та функціональній підготовленості досліджуваних самбістів різних вікових груп. Порівнянням показників до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі встановлено, що результати (рис. 2), отримані наприкінці педагогічного експерименту в досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними, ці відмінності в основному достовірні (Ег, $P \leq 0,05$).

Визначення якісної характеристики рівня вдосконалення професійних компетентностей (професійної підготовленості) у досліджуваних тренерів Кг та Ег здійснено шляхом експертної оцінки за чотирибальною шкалою оцінювання, де «5» – максимальний бал, а «2» – мінімальний. До складу експертної групи було залучено провідних учених і тренерів, заслужених тренерів України з боротьби самбо.

Висновки і пропозиції. Отже, у результаті дослідження членами науково-дослідної групи розроблено й апробовано педагогічну модель удосконалення професійних компетентностей тренерів із боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи) під час самостійної роботи (самоосвіти). Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники експертного оцінювання рівня сформованості професійних компетентностей у досліджуваних тренерів із боротьби самбо (Ег, спортивний та бойовий розділи) упродовж педагогічного експерименту свідчать про високу ефективність розробленої нами педагогічної моделі (з технічними засобами навчання), яка забезпечує готовність тренерів до якісної організації системи багаторічної підготовки одноборців, самбістів різних вікових груп, з урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей.

Основними компонентами змісту розробленої членами науково-дослідної групи педагогічної моделі є вдосконалення ключових компетентностей тренерів: технічної, тактичної, теоретичної,

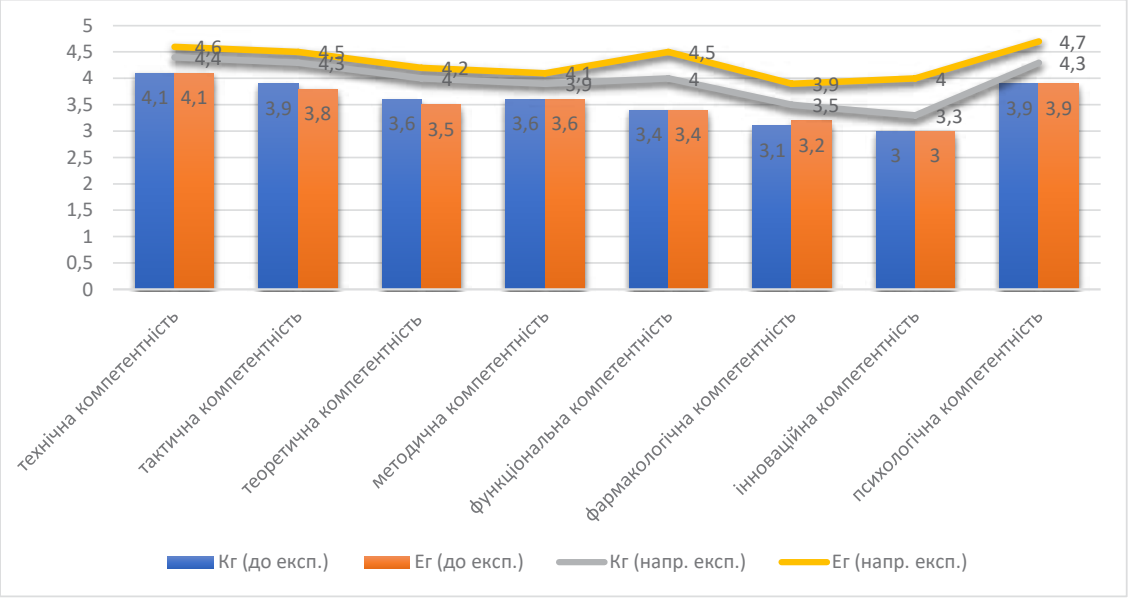

Рис. 2. Результати експертного оцінювання рівня сформованості професійних компетентностей у досліджуваних тренерів із боротьби самбо (Кг і Ег, спортивний та бойовий розділи) упродовж педагогічного експерименту

методичної, функціональної, фармакологічної, інноваційної, психологічної тощо, технічний арсенал боротьби самбо (спортивний та бойовий розділи), що забезпечує високі спортивні показники самбістів під час участі у змаганнях різних рангів.

Членами науково-дослідної групи пропонується вдосконалити алгоритми проведення підготовчої та заключної частин тренувальних занять із боротьби самбо (спортивний та бойові розділи), що мінімізує отримання травм атлетами під час відпрацювання навчальних питань, передбачених основною частиною тренування, та прискорить процеси відновлення наприкінці тренування (заключна частина заняття).

Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають удосконалення теоретичних знань і практичних умінь (професійні компетентності) у тренерів із боротьби самбо (бойовий розділ) у напрямі фармакологічного забезпечення системи багаторічної підготовки самбістів до змагань різних рангів з урахуванням міжнародних антидопінгових нормативно-правових документів.

Список використаної літератури:

1. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. *Общая теория и ее практические приложения :* учебное пособие. Киев : Олимпийская литература, 2004. 808 с.
2. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. Москва, 2001. 334 с.
3. Задорожна О.Р., Бріскін Ю.А., Пітин М.П. Формування професійної підготовленості майбутніх тренерів зі спортивних єдиноборств з використанням тренажерних пристроїв. *Єдиноборства.* Харків, 2020. № 3 (17). С. 13–24.
4. Сватьєв А.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера викладача до професійної діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2013. 26 с.
5. Павлюк Є.О. Концепція підготовки майбутніх тренерів-викладачів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2013. № 2 (8). С. 187–193.
6. Кіндзер Б.М. Використання сучасних комп'ютерних та цифрових технологій у навчальній (тренерській), викладацькій та змагальній діяльності у східних одноборствах (на прикладі Кіокушин карате). *Теорія та методика фізичного виховання.* Львів, 2007. № 8. С. 41–44.
7. Кіндзер Б.М. Ефективність застосування комп'ютерного програмно-апаратного комплексу «Омега-С» у тренувальному процесі по підготовці висококваліфікованих спортсменів в Кіокушинкай карате до змагань. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії.* Переяслав-Хмельницький, 2015. № 1. С. 356–358.
8. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник.* Харків, 2016. № 4 (54). С. 11–16.
9. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигательным действиям : научное пособие. *Lambert Academic Publishing.* Берлин (Германия), 2014. С. 36–42.
10. Конох А.П. Особливості підготовки майбутніх тренерів-викладачів східних одноборств до професійної діяльності в дитячо-юнацькій спортивній школі. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2019. № 17. Т. 1. С. 81–84.
11. Сіцінський А.С. Формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності засобами інформаційних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 19 с.
12. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. … докт. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 542 с.
13. Божко С.А. Технологія формування професійно значущих умінь майбутніх офіцерів в процесі спеціальної фізичної підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2013. 21 с.
14. Ставицький О.М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів – прикордонників : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Старобільськ, 2015. 39 с.

Bashavets N., Kindzer B., Taimasov Yu., Zub O., Artemenko V. Improving the professional competencies of martial arts trainers

Applied Professional Competencies of martial arts coaches are an important essential characteristic on which the sports qualification of athletes depends, which undoubtedly ensures their readiness for competitive activities in different conditions. In addition, today it is important to improve the Professional Competencies of coaches in martial arts and other sports in the direction of their use of modern pedagogical technologies in independent work (Self-education) and in the system of their training (training), which qualitatively intensifies the formation of Professional Competencies. wrestlers. The above emphasizes the relevance of the chosen direction of scientific research and the practical component of the expected results of the study. Despite the significant number of works of our chosen direction of research, the problem of improving the Professional Competencies of martial arts coaches in the system of Self-education (training and retraining) using the latest

Pedagogical Models, we did not find that requires further research and emphasizes the importance of practical subject matter and object of study.

The main purpose of the study is to develop and test a Pedagogical Model of improving the Professional Competencies of coaches in Sambo Wrestling during independent work (Self-education).

During the study, members of the research group used the following research methods: analysis and generalization of the results of scientific and methodological literature and special educational and methodological and relevant areas of research Internet sources, instrumental research methods, expert evaluation, biomechanical analysis, video analysis, modern mathematical methods. statistical data processing.

In order to test the Pedagogical Model developed by us, a pedagogical experiment was conducted, in which coaches of the Kharkiv Regional Sambo Federation (n = 11 people) and the Lviv Regional Sambo Federation (n=9 people) took part. The results obtained at the end of the pedagogical experiment, as well as indicators of expert assessment of the level of Professional Competencies of the studied coaches in Sambo (Eg, sports and Combat sections) during the pedagogical experiment indicate the high efficiency of our developed Pedagogical Model (with technical teaching aids) trainers to the qualitative organization of the system of long-term training of wrestlers (Sambo wrestlers of different age groups) taking into account their individual-typological features.

Prospects for further research in this area include improving theoretical knowledge and practical skills (Professional Competencies) of Sambo trainers in the direction of pharmacological support of long-term training of Sambo wrestlers to compete in various ranks, considering international anti-doping regulations.

Key words: *Sambo Wrestling, Combat Sambo, Professional Competencies, coaches, Self-education, independent work, stages of long-term training, wrestlers, training process, Pedagogical Model.*

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.9

Ю. О. Долинний
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

О. С. Гончаренко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

Л. С. Кравчук
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри терапії, ерготерапії, фізичного виховання і спорту
Хмельницького інституту соціальних технологій
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

У статті представлено та розглянуто педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту під час навчання в закладах вищої освіти.

Спираємося на результати аналізу сукупності чинників, які впливають на формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту і визначаємо такі педагогічні умови цілеспрямованого формування компетентності: створення освітнього середовища з метою підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту; упровадження особистісно орієнтованої підготовки майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту; моніторинг сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту. Утворення освітньо-професійного середовища з метою впровадження програми підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності сприймається як простір для самореалізації й самоактуалізації, як умова власної самоосвіти студента. Особистісно орієнтована підготовка фахівців із фізичного виховання і спорту складається з особистих й індивідуальних якостей майбутнього фахівця та розглядається як науково обґрунтована система суб'єктної взаємодії студентів і професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, в основу побудови якої покладено принцип особистісного підходу до кожного студента. Моніторинг – це система постійного спостереження за явищами і процесами, що проходять у навколишньому середовищі і суспільстві, результати якого служать для обґрунтування управлінських рішень з убезпечення людей і об'єктів економіки. Моніторинг – це науково обґрунтована, цілеспрямована, аналітична та прогностична система відстеження динаміки провідних процесів як у змістовому, так і в організаційному плані, на всіх рівнях системи освіти, за участю всіх суб'єктів освіти.

Теоретичний аналіз наукових джерел уможливив узагальнення значного досвіду теорії та практики професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту у вищій школі та вказує на позитивний вплив педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту під час навчання в закладах вищої освіти, а саме на опанування навчального матеріалу, сучасних теоретичних знань і практичних умінь у застосуванні фізичних вправ і природних чинників; сучасних спортивно-масових та фізкультурно-оздоровчих технологій, з акцентом на мотивації, інтересах і потребах майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту під час навчальної діяльності.

Ключові слова: *педагогічні умови, фахівці, фізичне виховання, спорт, професійна компетентність.*

Постановка проблеми. Демократичний розвиток нашої держави, реформування освіти і науки України вимагають переходу до нового типу гуманістично-інноваційної фізкультурної освіти, яка здійснюється на основі впровадження нового змісту, форм, методів та умов навчання, підвищення якості професійної підготовки, розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту, що відповідають вимогам сучасної освіти [4; 6]. Проблемою сучасної педагогічної теорії і практики є процеси фахової підготовки майбут-

© Долинний Ю. О., Гончаренко О. С., Кравчук Л. С., 2020

ніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз наукових джерел уможливив узагальнення значного досвіду теорії та практики професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту у вищій школі, зокрема таких аспектів: професійної підготовки майбутніх фахівців (Ю. Бойчук, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Наумчук, В. Ягупов та інші); професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту (Т. Бугеря, Л. Волошко, А. Герцик, М. Дутчак, Р. Карпюк, Т. Круцевич, Р. Клопов, А. Конох, О. Куц, М. Носко, В. Платонов, Є. Приступа, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шиян, Ю. Шкребтій та інші); реалізації принципу неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту (С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Сисоєва, В. Кукса, Л. Сущенко).

Фізичному вихованню різних верств населення приділяли увагу у своїх роботах М. Дутчак, В. Завацький, Л. Іващенко, О. Куц, Н. Москаленко. Науковий інтерес для нашого дослідження становить досвід фізкультурно-оздоровлювальної роботи закордонних дослідників (C. Bouchard, R. Shephard, T. Stephens, E. Franke, I. Hrynchenko, R. Muszkieva та інші).

В останні роки соціально-педагогічну проблему підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту досліджено в дисертаціях Л. Сущенко («Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту в закладах вищої освіти»), Р. Клопова («Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій»), М. Василенко («Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти»). Однак проблема професійної підготовки, а саме професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту, не була предметом окремого дослідження в час реформування вищої освіти.

Мета статті. Розглянути та визначити педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту.

Виклад основного матеріалу. Професійна освіта майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту в закладах вищої освіти потребує технологічних змін фізкультурно-оздоровчої спрямованості на роботу з людьми та молоддю. Високі інноваційні технології, а також численна кількість сучасного населення з ослабленим здоров'ям потребують висококваліфікованих фахівців із фізичної культури, здатних успішно реалізовувати розвивальні, навчальні й оздоровчі програми вдосконалення та розвитку людини. Розвиток даного напряму підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту сучасні автори бачать по-різному. Так, Д. Чернілевський на основі дослідження Р. Бекирової пропонує такі сучасні напрями професійної підготовки майбутніх фахівців [14]:

1. Навчання, побудовано суто (або переважно) на передачі інформації, повинно бути замінене й істотно доповнене діяльнісним навчанням, орієнтованим як на сьогодення, так і на майбутнє. Основний акцент такого навчання робиться на організацію різних видів діяльності студентів. У цьому разі змінюється статус викладача (із передавача інформації він перетворюється на менеджера навчального процесу).

2. Змінюється зміст освіти – не інформація про діяльність плюс трохи діяльності, а діяльність, що ґрунтується на інформації. Водночас змістом освіти є і соціокультурний контекст.

3. Змінюються форми взаємодії викладачів і студентів, а також студентів один з одним. На зміну традиційним приходять форми активного навчання (дидактичні ігри, аналіз конкретних ситуацій, розігрування ролей, різновиди дискусій, тренінги тощо).

4. Зміна цілей, зміст і форми навчання впливають на характер спілкування викладача і студента, на атмосферу їхньої взаємодії. Партнерство, рівність особистостей у вчинках, відповідальність у виборі, позитивне емоційне ставлення – усе це стає домінантою відносин.

Ми спираємося на результати аналізу сукупності чинників, які впливають на формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту та визначаємо такі *педагогічні умови* цілеспрямованого формування компетентності:

– створення освітнього середовища з метою підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту;

– упровадження особистісно орієнтованої підготовки майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту;

– моніторинг сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту та готовності до професійної діяльності.

Структура підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до фізкультурно-оздоровчої роботи з людьми різних вікових категорій залежить від належно організованого *освітнього середовища* (навчальне, організаційне, наукове) у закладах вищої освіти. Важливо те, що викладачі закладів вищої освіти завдяки сучасній техніці мають змогу не просто досягати окремих дидактичних цілей, використовувати різні види навчальної, організаційної, наукової роботи, а

цілеспрямовано проєктувати освітньо-професійне середовище за допомогою програми підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності [3; 5].

Важливість створення освітньо-професійного середовища з метою впровадження програми підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності сприймається як простір для самореалізації й самоактуалізації, як умова власної самоосвіти студента. Самоосвіта надає змогу зробити вибір освітніх шляхів у межах науково-методичної, пошуково-дослідницької й експериментальної роботи на базі принципів свободи, самостійності, відповідальності, які поєднуються з такими принципами, як поліваріантність, мобільність, орієнтованість на практику. В освітньо-професійному середовищі реалізуються проблеми оптимального кодування інформації, що дозволяє більш повно представити сприйняття навчальної інформації як активний процес, в основі якого є властивість перетворення пізнавальних знаків, скорочення їхньої кількості шляхом синтезування у професійні знання [9].

Підготовка майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до фізкультурно-оздоровчої роботи з людьми різної вікової категорії включає у свою структуру *особистісно орієнтовану підготовку*. Особистісно орієнтована підготовка фахівців із фізичного виховання і спорту складається з особистих та індивідуальних якостей майбутнього фахівця та розглядається як науково обґрунтована система суб'єктної взаємодії студентів і професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, в основу побудови якої покладено принцип особистісного підходу до кожного студента.

Поділяємо думку І. Беха та переконані, що особистісно орієнтована підготовка уможливлює «духовно-практичне освоєння суб'єктом світу, його морально-духовну практику стосовно світу людей і світу речей», «забезпечує морально-духовний розвиток суб'єкта, приводить до виховання вищих сенсів життя людини і практичної орієнтації на них у своїй життєдіяльності», має цілком асимілюватися компетентнісним підходом, оскільки морально-духовна досвідченість особистості, яка передбачається саме останнім, пов'язана з використанням ідей особистісно орієнтованого виховання, за якого вона є суб'єктом суспільно значущої поведінки як істотної складової частини суспільної практики, а «одиницею особистісного розвитку» є вчинок, що мотивується морально-духовною цінністю як самовартісною формою активності.

Особистісно орієнтована підготовка майбутніх фахівців, як зазначає О. Сиротюк [11, с. 54–63], відкриває сучасні концепції навчання як традиційний, різнорівневий, профільний, особистий та природно відповідний напрям підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності, шлях до персоніфікації. На основі досліджень І. Деркач зазначає, що акмеологічний підхід до розвитку особистості базується на основі «компетентності нововведень, проєктування мети власної діяльності, моделювання маршруту щодо професійного самовдосконалення з урахуванням своїх потенційних здібностей та потреб суспільства». Автор зазначає структуру професійної компетентності випускника вищого навчального закладу [3].

Особистісно орієнтоване навчання виникло й розвивалося в середовищі гуманістичної педагогіки. Модель особистісно орієнтованого навчання належить американському психотерапевту Карлу Роджерсу. Особистісно орієнтоване навчання, на його думку, – це усвідомлене, самостійно ініційоване, скероване на засвоєння сенсів як елементів особистісного досвіду навчання, у якому роль фахівця полягає у стимулюванні усвідомленого навчання. С. Гончаренко спирається на розуміння цінностей як ядра і змістовного елемента культури людини, дає ще одне визначення особистісно орієнтованого навчання, де визнають студента головною цінністю освітнього процесу [1].

Наступною умовою формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності є *моніторинг сформованості компетентності майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту.* Моніторинг – це система постійного спостереження за явищами і процесами, що проходять в навколишньому середовищі і суспільстві, результати якого служать для обґрунтування управлінських рішень з убезпечення людей і об'єктів економіки. Існує багато визначень поняття «моніторинг». Англійською *monitoring* – безперервне стеження за певним процесом із метою виявлення відповідності його бажаному результату [12].

Як зазначає З. Рябова, моніторинг – це науково обґрунтована, цілеспрямована, аналітична та прогностична система відстеження динаміки провідних процесів як у змістовному, так і в організаційному плані, на всіх рівнях системи освіти, за участю всіх суб'єктів освіти [10]. У своїх дослідженнях Л. Крисіна визначає моніторинг як систематичне спостереження за будь-яким процесом із метою встановлення відповідності чи невідповідності результатів цього процесу початковим припущенням. Привертає нашу увагу дослідження А. Дахіна, який вказує, що моніторинг – це безупинне, тривале спостереження навчального процесу й управління ним.

Основними *завданнями* моніторингу в освітньому закладі є:

– виявлення й оцінювання якісних показників педагогічних дій;

– забезпечення зворотної інформації про відповідність фактичних результатів діяльності її кінцевим результатам;

– виявлення причин і чинників невідповідності плану фактичним результатам.

Як будь-який процес, моніторингове дослідження має свої етапи проведення, які визначила Т. Лукіна [7], а саме:

І етап – «Цілепокладання та планування дослідження» (визначення мети та завдань дослідження; визначення об'єкта дослідження; розрахунок та формування вибірки; побудова графіка дослідження – визначення термінів і процедур дослідження, підбір та підготовка координаторів дослідження; визначення критеріїв та показників оцінювання; вибір методів дослідження).

ІІ етап – «Розробка інструментарію» (розробка тестів та їх апробація, одержання стандартизованого тесту; розробка анкет та їх апробація; підготовка інструктивно-методичних матеріалів для координаторів дослідження всіх рівнів, учасників дослідження; вибір статистичних і математичних методів обробки й обрахунку одержаних результатів дослідження).

ІІІ етап – «Проведення дослідження» (пілотне дослідження – підготовка учасників, проведення інструктажу; основне дослідження).

ІV етап – «Збір та обробка результатів».

V етап – «Аналіз та інтерпретація результатів дослідження» (узагальнення статистичної інформації; виявлення чинників впливу; підготовка рекомендацій щодо корекційної роботи, усунення негативних чинників, формування освітньої політики тощо) [7].

Моніторинг у закладі вищої освіти дає можливість на ранніх етапах з'ясувати причини, які сповільнюють навчально-виховний процес, а також дозволяє адміністрації навчального закладу самостійно формулювати і вирішувати освітні проблеми. Моніторинг сформованості готовності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності в нашій експериментально-дослідній роботи відбувався під час порівняльного аналізу показників компонентів компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту у процесі застосування експериментальної програми підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Упровадження у практику вищої школи запропонованих педагогічних умов (створення освітнього середовища з метою підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту; упровадження особистісно орієнтованої підготовки майбутнього фахівця з фізичного виховання і спорту; моніторинг сформованості професійної готовності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту до професійної діяльності) формування професійної компетентності майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту значно полегшують опанування навчального матеріалу, а саме: сучасних теоретичних знань і практичних умінь щодо застосування фізичних вправ і природних чинників; сучасних спортивно-масових та фізкультурно-оздоровчих технологій, з акцентом на мотивації, інтересах і потребах майбутніх фахівців із фізичного виховання і спорту під час навчальної діяльності.

Список використаної літератури:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Грибан Г., Бойко Д., Дзензелюк Д. Термінологічний словник з фізичної культури і спорту. Житомир : Рута, 2016. 100 с.
3. Деркач А. Акмеологические основы развития профессионала. Воронеж, 2004. 752 с.
4. Долинний Ю., Олійник О., Черненко С. Навчально-ознайомча та виробнича практика в системі професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту. *Педагогіка й сучасні аспекти фізичного виховання :* збірник наукових праць / за заг. ред. Ю. Долинного. Краматорськ : ДДМА, 2020. С. 291–296.
5. Долинний Ю. Підготовка фахівців з фізичного виховання й спорту до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка :* науковий журнал ; Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Зареєстровано Міністерством юстиції України. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 21, Т. 1. Херсон, 2020. С. 203–207.
6. Долинний Ю., Тесленко А. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості :* збірник статей за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції / гол. ред. В. Пристинський. Слов'янськ, 2019. С. 391–395.
7. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика. Київ : Видавничий дім «Шкільний світ» ; вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
8. Мирончук Н. Завдання професійної підготовки сучасного фахівця у системі вищої освіти. *Андрагогічний вісник :* наукове електронне періодичне видання. 2014. Вип. 5. С. 126–132.
9. Петров В. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры : дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2003. 220 с.
10. Рябова З. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу : науково-методичний посібник. Харків : Гімназія, 2004. 72 с.

11. Сиротюк А., Думиникэ Ю. Современные концепции обучения : традиционный, разноуровневый, профильный, индивидуальный, природосообразный подходы. *Кафедра.* 2005. С. 54–63.
12. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів / за заг. ред. В. Дубічинського. Харків : ВД «Школа», 2008. С. 489.
13. Сущенко Л. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту : теоретико-методологічний аспект : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.
14. Чернілевський Д. Педагогіка вищої школи : підручник. Вінниця : видавництво університету «Україна», 2008. 408 с.

Dolynnyi Yu., Honcharenko O., Kravchuk L. Pedagogical think about the formulation of professional competence in the field of physical education in sports

The statistic presents that well-educated pedagogical mind and formulation of professional competence in the field of physical education and sports for an hour at the pledges of high education.

Based on the results of the analysis of a set of factors influencing the formation of professional competence of future specialists in physical education and sports to professional activity, we determine the following pedagogical conditions for purposeful formation of competence: creating an educational environment to improve professional competence future specialists in physical education and sports; introduction of personality-oriented training of future specialists in physical education and sports; monitoring the formation of professional competence of future specialists in physical education and sports to professional activity.

Creating an educational and professional environment to implement a program of training future professionals in physical education and sports for professional activities is perceived as a space for self-realization and self-actualization, as a condition of the student's own self-education. Personality-oriented training of specialists in physical education and sports consists of personal and individual qualities of the future specialist and is considered as a scientifically sound system of subjective interaction of students and faculty of higher education, which is based on the principle of a personal approach to each student. Monitoring is a system of constant monitoring of phenomena and processes taking place in the environment and society, the results of which serve to justify management decisions to ensure the safety of people and objects of the economy. Monitoring – it is a scientifically based, purposeful, analytical and prognostic system for tracking the dynamics of leading processes, both in content and organization, at all levels of the education system with the participation of all subjects of education.

Theoretical analysis of scientific sources made it possible to summarize the significant experience of theory and practice of training of future specialists in physical education and sports in higher education indicates the positive impact of pedagogical conditions for the formation of professional competence of future specialists in physical education and sports while studying in higher education, namely: mastering the educational material, namely: modern theoretical knowledge and practical skills in the application of physical exercises and natural factors; modern sports and mass and sports and health technologies, emphasizing the motivation, interests and needs of future professionals in physical education and sports during educational activities.

Key words: *pedagogical conditions, specialists, physical education, sports, professional competence.*

УДК 378:81’243
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.10

С. І. Заволока
старший викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного університету

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена розкриттю поняття «соціокультурний аспект викладання іноземних мов». Міждисциплінарний характер змісту дисципліни «Іноземна мова» має широкі можливості для створення соціокультурного освітнього простору. Використання соціокультурного підходу в мовній освіті дозволяє по-новому, більш глибоко та змістовно розкрити всі складники поняття рівня функціональної соціокультурної грамотності.

У сучасних концепціях навчання іноземна мова розглядається як відображення культури відповідного народу – як опанування іншомовної культури і як засвоєння духовних цінностей. Таке завдання ставить перед собою лінгвокраїнознавство, що досліджує питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, з метою забезпечення їх практичного володіння даною мовою. Лінгвокраїнознавство – це аспект методики викладання іноземних мов, який відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу.

Практично лінгвокраїнознавство спрямоване на реалізацію кінцевих цілей навчання іноземній мові, а саме на навчання спілкування. Адже без прищеплювання студентам норм адекватної мовної поведінки у відриві від знань неможливо підготувати їх до іншомовного спілкування та сформувати комунікативну здатність. Це визначає, що розроблення лінгвокраїнознавчого аспекту в навчанні іноземної мови надзвичайно актуальне та важливе.

Кожна національна культура складається з національних і інтернаціональних елементів і не може цілком збігатися з іншою культурою. Тому у процесі викладання іноземної мови ми вимушені витрачати час на формування у студентів поняття про нові предмети і явища. Отже, йдеться про включення елементів країнознавства у викладання мови, але це включення якісно іншого роду порівняно із загальним країнознавством. Оскільки ми говоримо про з’єднання в навчальному процесі мови і відомостей зі сфери національної культури, такий вид викладацької роботи називається лінгвокраїнознавчим викладанням.

Ключові слова: *соціокультурна сфера, країнознавство, лінгвокраїнознавство, мовна компетенція, ментальність, аспект, культура, іноземна мова, самостійна робота.*

Постановка проблеми. Уже давно в центрі уваги тих, хто викладає іноземні мови, перебувають питання, пов’язані з культурою країни, мова якої вивчається. Саме ці питання і пов’язані з таким поняттям, як «країнознавство», або, якщо вживати більш сучасний термін, із соціокультурною сферою. Але зазначимо, що пізнання культури країни досліджуваної мови є не самоціллю, а лише засобом для більш глибокого розуміння й осмислення рідної культури. Головне у процесі пізнання – не тільки накопичення відомостей про країну, а й пізнання людей, їхнього способу мислення, поведінки, ставлення до загальнолюдських цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У методичній літературі фундаментальний внесок у розроблення теоретичних основ лінгвокраїнознавства зробили Є. Верещагін та В. Костомаров, які присвятили свої праці національно-культурному компоненту мовного матеріалу, що відображає культуру країни, мова якої вивчається. Вони звернули особливу увагу на роль і місце лінгвокраїнознавства серед інших дисциплін, що допомагають в опануванні іноземних мов; розглянули найбільш ефективні форми, методи і прийоми навчання [1, с. 3]. У науковій роботі Л.Н. Жирнової лінгвокраїнознавчий аспект розглядається на основі вивчення інших іноземних мов [2, с. 165]. Питання стосовно впровадження країнознавчого аспекту в навчання іноземних теоретично висвітлено у працях багатьох науковців (Н. Аріян, І. Вороб’йова, Н. Гез, Н. Євтух, І. Зимня, Н. Ішханян, О. Леонтьєв, Ю. Пасов, В. Редько, Л. Смелякова, Г. Томахін, В. Топалова, P. Adler, D. Brown, M. Byram, E. Hall, R. Lado та інші) [3, с. 6].

Мета статті полягає в розкритті лінгвокраїнознавчого аспекту у вивченні іноземних мов серед студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО).

Виклад основного матеріалу. Специфіка дисципліни «Іноземна мова» полягає в тому, що компонентами змісту навчання іноземної мови є не основи наук, а способи їх діяльності: навчання різних видів мовної діяльності, як-от: читання, письмо, аудіювання, говоріння. Протягом усього періоду навчання іноземної мови формується комунікативна компетенція, складовими части-

© Заволока С. І., 2020

нами якої є: лінгвістична, соціолінгвістична, дискутивна, соціальна.

Здатність застосовувати знання про національно-культурні особливості країн досліджуваної мови складається з: лінгвокраїнознавчих знань (фонові знаки, реалії країни досліджуваної мови, безеквівалентна лексика); країнознавчих знань (природно-кліматичні умови, суспільно-політичні, економічні та соціальні особливості, основні етапи історичного та культурного розвитку країни мови, що вивчається); знань про культуру країни мови, що вивчається (традиції і звичаї, побут, особливості національного характеру і психології країни мови, що вивчається).

Що являє собою країнознавство, із яких частин воно складається, яке його відношення до інших наук, чи є воно взагалі самостійною дисципліною – на всі ці питання є найрізноманітніші та суперечливі відповіді.

Таке визначене становище країнознавства пояснюється частково процесом вивчення іноземних мов.

Як наукова дисципліна країнознавство втілює в собі саме аспект культурного середовища. У процесі комунікативного спрямованого вивчення іноземних мов воно не може бути якимось побічним або додатковим елементом, а є повноцінною, невід'ємною частиною цього процесу. Мова без країнознавства не є живим організмом і перетворюється на мертве тіло. Об'єкт дослідження країнознавства – це людина, її культура.

Усе більше розширення та встановлення нових міжнародних контактів і зв'язків в економіці, культурі й інших сферах зумовлює послідовну спрямованість сучасної методики навчання іноземних мов на реальні умови комунікації.

Помітне розходження в запасі відомостей носіїв різних мов в основному визначається різними матеріальними і духовними умовами існування відповідних народів і країн, особливо їхньої історії, культури, соціально-політичного ладу. Отже, постає необхідність глибокого знання специфіки країни (країн) мови, що вивчається, і застосування країнознавчого підходу як одного з головних принципів навчання іноземних мов [5].

Лінгвокраїнознавчий матеріал є істотним важелем для створення і підтримки інтересу до вивчення іноземних мов. Звідси випливає, що мотивація збільшиться і стане міцнішою, якщо ми будемо все ширше використовувати елементи лінгвокраїнознавчого характеру [5].

Без знання соціокультурної сфери мов неможливе досягнення ефективної мовленнєвої взаємодії між представниками різних культур. У широкому розумінні культура містить такі головні компоненти: традиції, звичаї, побут народу, його спосіб мислення, систему цінностей та орієнтирів. Компонентом культури є також історія цивілізації, яка традиційно представлена в курсі іноземної мови відомостями з географії, історії, соціальних наук, досягнень в області науки та мистецтва. Цей компонент являє собою культурну спадщину народу, яку необхідно розуміти тим, хто вивчає іноземні мови, для повноцінного сприйняття культури країни, мова якої вивчається.

На всіх стадіях вивчення іноземної мови елементи країнознавства повинні бути інтегровані разом із суто мовними елементами. Така інтеграція плідна у двох напрямах. Вона дозволяє студенту від початку сприйняти іноземну мову не як відокремлення поняття, а як реалізацію конкретної культури. Водночас уведення країнознавчих елементів полегшує засвоєння мовних елементів та збагачує їх.

Текстам країнознавчого характеру нині відводиться все більше місця у процесі навчання іноземних мов. Завдяки таким текстам студенти знайомляться з реаліями країни мови, що вивчається, одержують додаткові знання в галузі географії, освіти культури тощо. Зміст країнознавчих текстів має бути значущим для студентів, мати визначену новизну, включати відомості про державний устрій, географічне середовище, характерні предмети матеріальної культури, елементи фольклору або про особливості мовленнєвого походження й етикету. Лекції із країнознавства викликають у студентів потребу надалі самостійно ознайомлюватися із країнознавчим матеріалом. І саме лінгвокраїнознавство повинно служити опорою для підтримки мотивації, тому що поєднує в собі два аспекти: сприяє вивченню мови; надає відомості про країну, мова якої вивчається [5].

Отже, чого ми навчаємо, коли викладаємо іноземну мову? За визначенням І. Лернера, «навчання» – це передача молодому поколінню культури в повному обсязі. Сутність цього полягає в залученні студентів до духовних і матеріальних цінностей, що становить зміст природи мови. Іноземна культура – це те, що може принести студентам процес опанування іноземної мови в навчальному, пізнавальному, розвивальному і виховному аспектах.

Проте включення окремих елементів країнознавства у практику вивчення мови недостатньо. На певному рівні навчання постає необхідність узагальнення, тобто виділення країнознавства як спеціального аспекту викладання. У процесі навчання розглядається який-небудь аспект країнознавства, студенти за прикладом цього аспекту вчаться самостійно працювати, підбирати необхідний навчальний матеріал, замислюватись над вибраною темою. Такий спосіб, без сумніву, має певну методичну цінність.

Також важливою проблемою викладання країнознавства є підбір матеріалу. Завдання в тому,

щоб знайти мінімум, який може бути засвоєний в обмежений період навчання і який дозволяє водночас виконувати функцію комунікації. Точне визначення цього мінімуму, напевно, неможливе. Його обсяг залежить від цілей, тривалості, етапу навчання й інших чинників.

Перед тим, як запропонувати до розгляду ті чи інші чинники іншомовної культури, викладач повинен мати чітку думку з даного питання, який конкретно пласт культури він має намір вивчати зі студентами.

Питання культури та пов'язані з ними навчальні завдання можна умовно поділити на чотири основні категорії:

1) розширення знань про культуру країни, мова якої вивчається;

2) опанування студентами формули мовного етикету мови, що вивчається;

3) розуміння різниці між двома культурами;

4) розуміння й усвідомлення цінностей країни, мова якої вивчається [1; 5].

Іноземна культура як ціль навчання має соціальний, лінгвокраїнознавчий, педагогічний і психологічний зміст, що співвідноситься зі всіма аспектами навчання і випливає зі змісту дисципліни «Іноземна мова». Як і будь-яка інша, іншомовна культура складається із чотирьох елементів змісту:

1) знання про функції, культуру, способи опанування мови як засобу спілкування;

2) навчальні і мовленнєві навички – досвід використання знань;

3) уміння виконати всі мовні функції;

4) мотивація – досвід, спрямований на систему цінностей, особливості [4; 5].

За допомогою співвідношення елементів змісту іноземної культури з аспектами навчання можна визначити компоненти іншомовної культури як мети навчання:

1) навчальний аспект – соціальний зміст мети. Даний аспект включає опанування іноземної мови як засобу міжособистісного спілкування, а також освоєння навичок самостійної роботи як процесу вдосконалення рівня іншомовної культури;

2) пізнавальний аспект – лінгвокраїнознавчий зміст мети. Використовується як засіб збагачення духовного світу особистості і реалізується переважно на основі рецептивних видів діяльності: читання й аудіювання;

3) розвивальний аспект – психологічний зміст мети. У даний аспект входить головна мета – розвиток мовленнєвих здібностей, психологічних функцій, умінь спілкуватися, визначеного рівня мотивації, яку потрібно наполегливо і систематично розвивати спеціальними засобами, включеними в систему навчання;

4) вихований аспект – педагогічний зміст мети. Навчання іншомовної культури є засобом усебічного виховання [4; 5].

Які ж якості особистості майбутнього фахівця необхідно формувати, щоби він був здатний брати участь у міжкультурному спілкуванні іноземною мовою? На підставі викладеного треба наголосити, що важливим завданням навчання іноземної мови є розвиток таких особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення спілкування в інтеркультурних комунікативних ситуаціях, як:

– відкритість (свобода від упереджень щодо людей – представників іншої культури);

– толерантність;

– здатність чути і слухати співрозмовника;

– здатність бачити спільність і особливості, зумовлені національними чинниками;

– здатність розуміти і приймати відмінності культур поведінки рідної мови і мови країни, що вивчається;

– готовність до практичного використання іноземної мови як засобу спілкування з носіями мови.

Висновки. Треба зазначити, що людина стає особистістю у процесі виховання й навчання. Виховання людини відбувається через дію національної культури, носіями якої є люди, що її оточують. Формування повинно тісно переплітатися із засвоєнням національної культури й опануванням іноземної культури. Розуміння іншої культури є важливим, оскільки дає можливість зрозуміти відмінності між культурами та більш глибоко відчути власну культуру. Усе це має велике значення у процесі вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури:

1. Верещагин Е., Костомаров В. Язык и культура. *Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного.* Москва : Русский язык, 1976. С. 3.
2. Антонова Л. Лінгвокраєзнавчий аспект вивчення іноземних мов у старших класах. *Скарбниця методичних ідей. Таврійський вісник освіти.* 2017. № 1 (57). С. 164–169.
3. Бирюкова М. Страноведческий аспект в обучении английскому языку.
4. Марченко Н. Користь від вивчення іншомовної культури для оволодіння мовою. *Филологические науки.* Серия «Этно-, социо- и психолингвистика». Т. 9.
5. Рожков Ю. Вивчення іншомовної культури як необхідної складової оволодіння мовою. URL: http://www.rusnauka.com/32_PRNT_2013/Philologia/7_148817.doc.htm.

Zavoloka S. Linguographical aspect of foreign language teaching

This articled wells on disclosing the conception of socio-cultural aspect of teaching foreign languages. Interdisciplinary nature of the subject foreign language has a favorable opportunity to create sufficiently broad socio-cultural educational space. The usage of the socio-cultural approach in language formation allows revealing all making conception in a new deeper and more capacious way.

In modern concepts of learning, foreign language is seen as a reflection of the culture of the people concerned – as a mastery of a foreign language culture and as a learning of spiritual values. Such a task is set by linguistic studies exploring the question of selection and methods of providing students with information about the language being taught in order to ensure their practical knowledge of the language. Linguistics is an aspect of foreign language teaching that reflects the national and cultural component of linguistic material.

Practically linguistic studies are aimed at the realization of the ultimate goals of learning a foreign language, namely, teaching communication. After all, without instilling in students the norms of adequate language behavior in isolation from knowledge, it is impossible to prepare them for foreign language communication and to form a communicative ability. This determines that the development of a linguistic-regional aspect in teaching a foreign language is extremely relevant and important.

Every national culture is made up of national and international elements and cannot be completely different from another culture. Therefore, in the process of teaching a foreign language, we are forced to spend time on the formation of students' concepts of new subjects and phenomena. Thus, it is a matter of incorporating elements of country science into language teaching, but it is a qualitatively different kind of inclusion than general country studies. Since we are talking about the connection in the educational process of language and information from the sphere of national culture, this kind of teaching is called linguistic studies.

Key words: *socio-cultural sphere, country studies, linguistic studies, language competence, mentality, aspect, culture, foreign language, independent work.*

УДК 37.147.091.31-796.8
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.11

Б. М. Кіндзер
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри фехтування, боксу та національних одноборств
Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського,
президент
Західно-Українського центру Кіокушинкай карате,
віцепрезидент
Національної Федерації Кйокушінкаі Карате Унія України

А. Д. Красілов
заслужений тренер України з пауерліфтингу,
старший викладач кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

О. С. Хоменко
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
заслужений тренер України з військово-спортивних багатоборств,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Сумського національного аграрного університету

А. О. Титович
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри спортивних дисциплін та фізичного виховання
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Є. Г. Євтушенко
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Сумського національного аграрного університету

ФОРМУВАННЯ ЕНЕРГОКОМПЕТЕНТНОСТІ У ВЕТЕРАНІВ ПОВНОКОНТАКТНИХ ЄДИНОБОРСТВ

Актуальність проблеми полягає у дослідженні технічного арсеналу та функціональної підготовленості (складової частини енергокомпетентності) самбістів-ветеранів як провідних чинників у підготовці до змагань вищих рангів. Сьогодні немає науково обґрунтованих рекомендацій щодо підбору ефективного технічного арсеналу та функціональних комплексів (педагогічних моделей) для досягнення максимально високого результату на професійній арені самбістами-ветеранами під час участі їх у змаганнях вищих рангів. У практичній діяльності провідні тренери зі спортивного та бойового розділу боротьби самбо обирають технічний арсенал для своїх атлетів, виходячи із власного досвіду, що не повною мірою відповідає вимогам багаторічної підготовки спортсменів і знижує ефективність підготовки самбістів-ветеранів до змагань. Вищезазначене нерідко призводить до серйозних травм спортсменів-ветеранів як під час тренувань, так і під час їхньої участі у змаганнях. Вибір оптимального технічного арсеналу та висока функціональна підготовленість (енергокомпетентність) самбістів-ветеранів із урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей дозволяє досягнути головної мети, суть якої зводиться до здобуття перемоги на змаганнях різних рангів.

Головною метою дослідження є розроблення й апробація змістово-функціональної моделі формування енергокомпетентності в атлетів-ветеранів, котрі займаються боротьбою самбо.

Розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування енергокомпетентності у самбістів-ветеранів (40–45 р.) із засобами акцентованого впливу спеціалізованих функціональних комплексів на їхні професійні навички з використанням сучасного наукового інструментарію. Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники виступів досліджуваних самбістів-ветеранів у змаганнях різних рангів (досліджуваних Ег) свідчать про ефективність розробленої нами педагогічної моделі, яка забезпечує високу їх енергокомпетентність.

Основними компонентами змісту розробленої членами науково-дослідної групи змістово-функціональної моделі є спеціалізовані функціональні комплекси, що забезпечують ліквідацію негативних наслідків тривалої деавтоматизації (затухання) професійних навичок боротьби самбо, а також техніко-тактичні комбінації, які враховують індивідуально-типологічні (вікові) особливості досліджуваних самбістів-ветеранів Ег. Результати дослідження впроваджені у систему багаторічної підготовки ветеранів-самбістів (чоловіків) Харківської обласної федерації самбо НФСУ.

Ключові слова: *боротьба самбо, деавтоматизація навичок, енергокомпетентність, ветеранський спорт, педагогічна модель, професійні компетентності, мотивація, рухові навички.*

© Кіндзер Б. М., Красілов А. Д., Хоменко О. С., Титович А. О., Євтушенко Є. Г., 2020

Постановка проблеми. Сьогодні боротьба самбо є живою матерією, яка увібрала в себе найкращі техніки з різних повноконтактних єдиноборств і постійно модернізується відповідно до вимог сьогодення. Крім цього, значна та фінансово вмотивована конкуренція в самбо, прагнення єдиноборців до світової слави та самовдосконалення (навіть серед атлетів-ветеранів), підняття престижу обраного виду єдиноборства стимулюють безперервне зростання техніко-тактичного арсеналу самбістів, наслідком чого є висока їх конкурентність, результативність і престижні гонорари.

Слід зауважити, що саме фінансова складова частина є рушійною силою до занять обраним видом спорту серед самбістів-ветеранів, тому на чемпіонатах за правилами FIAS перемагає найбільш технічно, функціонально та тактично підготовлений самбіст, який під час тренувального процесу дотримується визначеного плану тренувань, чіткої та ретельно прорахованої (науково-обґрунтованої) системи багаторічної підготовки єдиноборців. Важливої ролі набуває науково-методичне забезпечення необхідних складових частин (компонентів) професійної діяльності атлетів, котрі займаються боротьбою самбо, серед ветеранів.

Актуальність проблеми полягає у дослідженні технічного арсеналу та функціональної підготовленості (складової частини енергокомпетентності) самбістів-ветеранів як провідних чинників у підготовці до змагань вищих рангів. Слід також зазначити, що нині немає науково обґрунтованих рекомендацій щодо підбору ефективного технічного арсеналу та функціональних комплексів (педагогічних моделей) для досягнення максимально високого результату на професійній арені самбістами-ветеранами під час участі їх у змаганнях вищих рангів. Більшість напрацювань в обраному нами напрямі дослідження утримується в таємниці та розголошенню тренерськими штабами не підлягає. Частина напрацювань, статистика й окремі аналітичні звіти викладені в мережі Інтернет і спеціалізованій науково-методичній літературі, що дозволило нам скоригувати подальший план роботи.

У практичній діяльності провідні тренери зі спортивного та бойового розділу боротьби самбо обирають технічний арсенал для своїх бійців, виходячи із власного досвіду, що не повною мірою відповідає вимогам багаторічної підготовки спортсменів і знижує ефективність підготовки самбістів-ветеранів до змагань. Вищезазначене нерідко призводить до серйозних травм спортсменів-ветеранів як під час тренувань, так і під час участі у змаганнях. Вибір оптимального технічного арсеналу та висока функціональна підготовленість (енергокомпетентність) самбістів-ветеранів із урахуванням їхніх індивідуально-типологічних особливостей дозволяє досягнути головної мети, суть якої зводиться до здобуття перемоги на змаганнях різних рангів. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напряму наукової розвідки.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи та дослідно-конструкторських робіт кафедри фехтування, боксу та національних одноборств Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського (2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та Інтернет-джерел (перший етап дослідження, січень-лютий 2019 р.) в обраному напрямі дозволив нам визначити ряд науковців (К.В. Ананченка, Г.М. Арзютова, В.М. Костюковича, В.Б. Перебійніса, О.В. Хацаюка, Ю.А. Чумака та інших учених і практиків), які у своїх працях виділили основні складові частини організації системи багаторічного тренування єдиноборців-ветеранів.

У свою чергу, цікавими, на наш погляд, є роботи М.М. Богена [1], О.В. Хацаюка [2], О.В. Петришина [3], О.А. Моргунова, О.А. Ярещенка [4], Д.Ю. Стеценка, Н.В. Борисенка, А.С. Пашуби, О.В. Кравченко [5], П.К. Анохіна, А.І. Берга, М.О. Бернштейна, Ю.К. Гавердовського, П.Я. Гальперина, В.Б. Коренберга, А.М. Крестовнікова, В.М. Платонова, у яких висвітлюються питання використання сучасних технологій, спрямованих на формування в атлетів рухових умінь і навичок у процесі навчання й удосконалення складнокоординаційних спортивних вправ (прийомів єдиноборств).

Під час подальшого аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули роботи Г.У. Матушинського, А.Г. Фролова [6], В.І. Арнольда [7], А.В. Хуторського, Л.М. Хуторської [8], К.М. Гнезділова, С.О. Касярума [9], О.В. Хацаюка [10], К.В. Ананченка [11], О.М. Куцевола, Є.О. Лодатка, Л.А. Лупаренка, М.М. Медвідя, З.В. Рябової, Н.Г. Сидорчука, А.О. Теплицької, у яких розкриваються актуальні питання побудови сучасних ефективних педагогічних моделей (технологій), що сприяють формуванню професійних компетентностей у представників різних груп населення.

Незважаючи на значну кількість робіт обраного членами науково-дослідної групи напряму дослідження, проблематиці розроблення й апробації сучасних педагогічних моделей, спрямованих на формування енергокомпетентності в атлетів-ветеранів, котрі займаються боротьбою самбо, нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розроблення й апробація змістово-функціональної моделі формування енергокомпетентності в атлетів-ветеранів, які займаються боротьбою самбо.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

– провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) у напрямі організації системи багаторічного тренування єдиноборців-ветеранів;

– здійснити моніторинг спеціальної науково-методичної літератури у напрямі використання сучасних технологій формування рухових умінь і навичок у процесі навчання й удосконалення складнокоординаційних спортивних вправ;

– визначити основні ефективні педагогічні моделі, які сприяють формуванню професійних компетентностей у представників різних груп населення;

– розробити й апробувати змістово-функціональну модель формування енергокомпетентності у самбістів-ветеранів.

Виклад основного матеріалу. З метою якісної організації дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні учені (фахівці галузі фізичного виховання різних груп населення) та практики (тренери з повноконтактних єдиноборств), а саме Б.М. Кіндзер, О.В. Хацаюк, А.Д. Красілов, О.С. Хоменко, А.О. Титович, Є.Г. Євтушенко. Дослідження організовано в період 2019–2020 рр. на навчально-матеріальній базі Харківської обласної федерації самбо Національної федерації самбо України (НФСУ).

Під час першого блоку другого етапу дослідження (березень 2019 р.) нами встановлено, що на результативність у змагальній діяльності самбістів-ветеранів впливають різноманітні фактори: індивідуальний рівень фізичного розвитку, стан здоров'я, мотивація до індивідуального фізичного тренування, сімейні обставини, наявний рівень техніко-тактичної підготовленості з досліджуваного єдиноборства. Крім цього, членами науково-дослідної групи встановлено, що на спортивний результат самбістів-ветеранів значною мірою впливає рівень розвитку прикладних навичок (складових частин професійної компетентності самбістів).

У свою чергу, деавтоматизація навичок (затухання професійних навичок) негативно відображається на спортивному результаті спортсменів-ветеранів. Деавтоматизація – це поступове затухання прикладних професійних навичок під час тривалої перерви в активній спортивній діяльності атлетів. Зазначений процес відбувається повільно й у зворотному порядку автоматизації. Насамперед затухають складні за психологічною структурою (координацією) сенсорні навички, після чого втрачають свою ефективність рухові. Це виражається в погіршенні результативності, допущенні цілої низки помилок, порушенні координаційного зв'язку між рухами, втраті ефективності, краси й економічності рухів.

Слід також зауважити, що більшість навичок повністю не деавтоматизуються (плавання, біг, їзда на велосипеді). Подальше їх тренування сприятиме відновленню навички на високому рівні (що свідчить про стійкість слідового явища в корі головного мозку). Урахування зазначеного вище феномену може інтенсифікувати й уніфікувати систему багаторічної підготовки самбістів-ветеранів до змагань різних рангів.

Відповідно до результатів моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) членами науково-дослідної групи (другий блок другого етапу дослідження, квітень 2019 р. – жовтень 2020 р.) було розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування енергокомпетентності у самбістів-ветеранів (рис. 1).

З метою апробації зазначеної вище педагогічної моделі в системі багаторічної підготовки самбістів-ветеранів членами науково-дослідної групи організовано педагогічний експеримент, у якому взяли участь самбісти-ветерани (40–45 р., чоловіки), члени збірної команди Харківської обласної федерації самбо НФСУ (n=16 чол). Педагогічний експеримент організовано з урахуванням загальноприйнятих світових етичних норм, яких слід дотримуватися ученим під час проведення різних наукових досліджень. Досліджуваних самбістів-ветеранів було розподілено на контрольну (Кг, n=8 чол.) та експериментальну групи (Ег, n=8 чол).

До початку педагогічного експерименту самбісти-ветерани зазначеної вікової групи за рівнем сформованості енергокомпетентності (функціональної, техніко-тактичної та спеціальної фізичної підготовленості) достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$).

Під час педагогічного експерименту досліджувані самбісти-ветерани Кг використовували традиційну методику розвитку й удосконалення функціональної, техніко-тактичної та спеціальної фізичної підготовленості (основних складників прикладної енергокомпетентності), передбачену відповідними нормативно-правовими документами, навчальними планами, програмами та методичними рекомендаціями.

У свою чергу, досліджувані самбісти-ветерани Ег додатково використовували розроблену нами зазначену вище (рис. 1) змістово-функціональну модель, методику для оцінки відеоматеріалу, яка застосовується у підготовці єдиноборців [12], а також сучасний науковий інструментарій (відеокомп'ютерну програму біомеханічного аналізу єдиноборств ВКС «Katsumoto» [13]), що сприяло прискореному формуванню у них основних складових частин професійної енергокомпетентності.

Розроблена нами змістово-функціональна модель, а також сучасний науковий інструментарій використовувалися двічі на тиждень упродовж

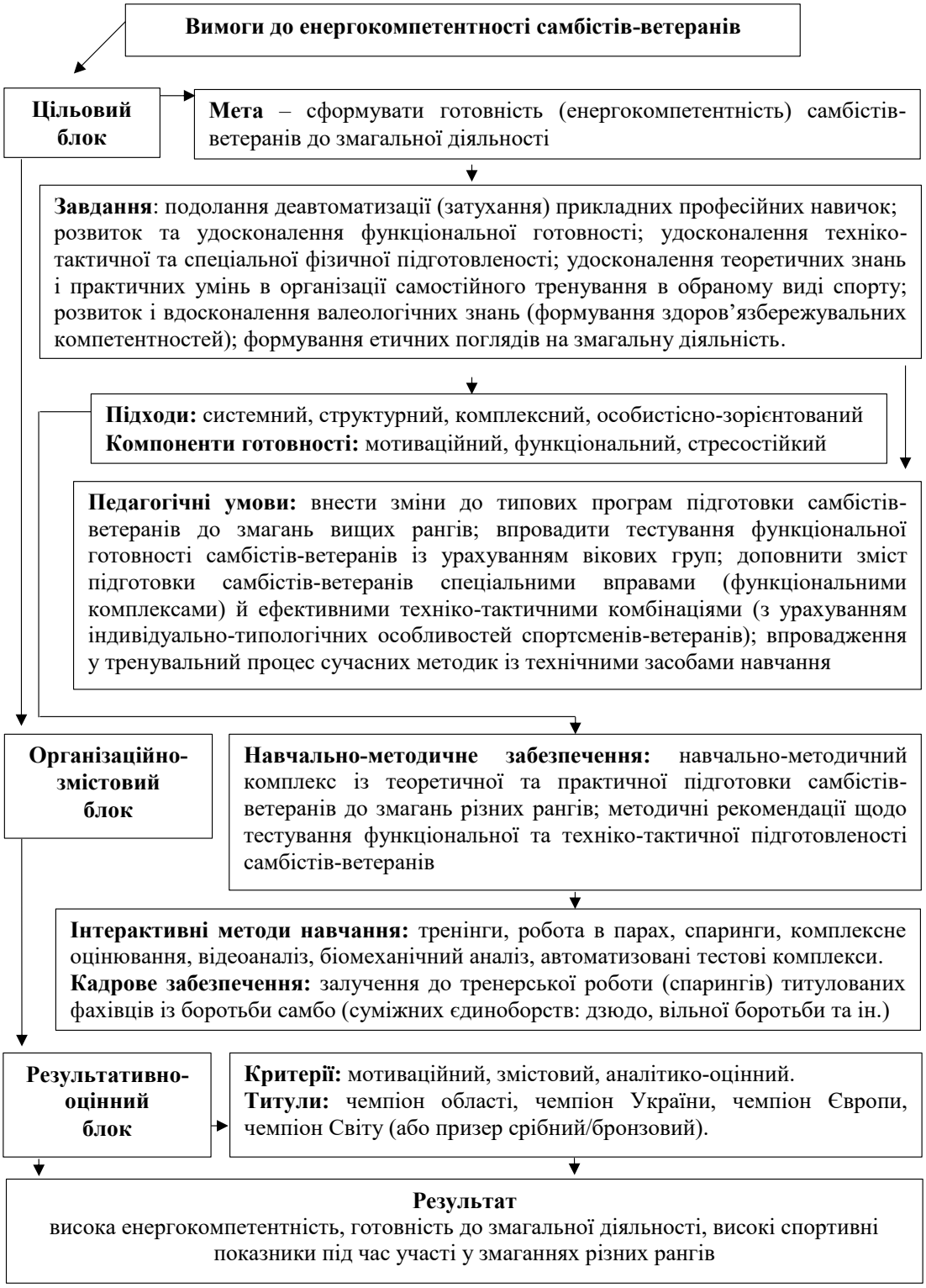

Рис. 1. Змістово-функціональна модель формування енергокомпетентності у самбістів-ветеранів (40–45 р.)

зазначеного періоду педагогічного експерименту, що призвело до позитивних змін у функціональній, техніко-тактичній і спеціальній фізичній підготовленості досліджуваних самбістів-ветеранів Ег. Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі, ми встановили, що результати (рис. 2), отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (Ег, $P \leq 0{,}05$). Визначення ефективності сформованості енергокомпетентності у досліджуваних самбістів-ветеранів Кг та Ег (40–45 р.) здійснено шляхом експертної оцінки за чотирибальною

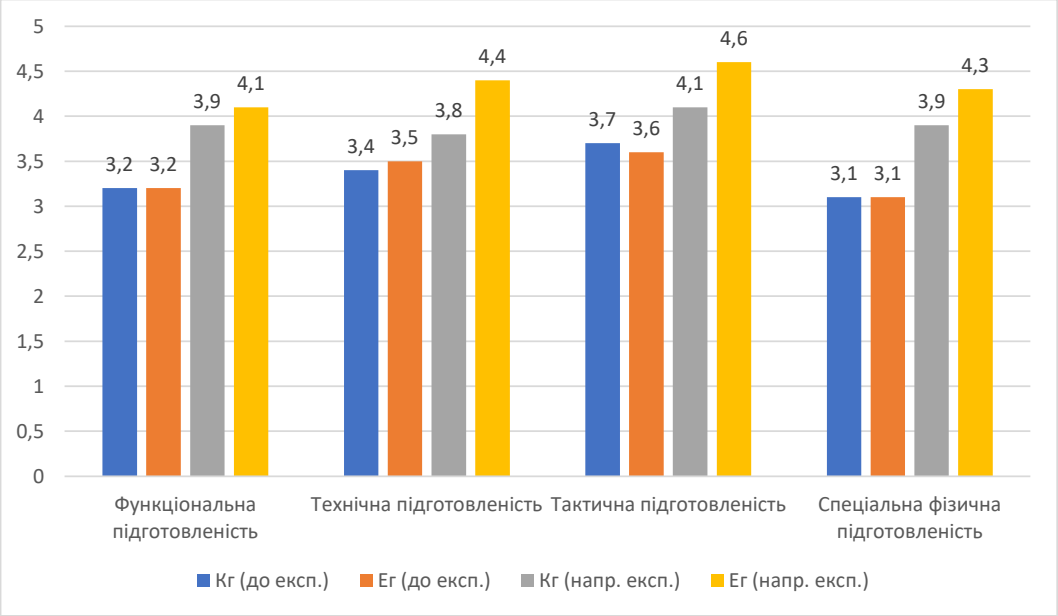

Рис. 2. Результати визначення ефективності сформованості енергокомпетентності у досліджуваних самбістів-ветеранів Кг та Ег (40–45 р.)

шкалою оцінювання, де «5» – максимальний бал, а «2» – мінімальний.

Висновки і пропозиції. Розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування енергокомпетентності у самбістів-ветеранів (40–45 р.) засобами акцентованого впливу спеціалізованих функціональних комплексів на їхні професійні навички з використанням сучасного наукового інструментарію. Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники виступів досліджуваних самбістів-ветеранів у змаганнях різних рангів (досліджуваних Ег) свідчать про ефективність розробленої нами педагогічної моделі, яка забезпечує високу їх енергокомпетентність.

Основними компонентами змісту розробленої членами науково-дослідної групи змістово-функціональної моделі є спеціалізовані функціональні комплекси, що забезпечують ліквідацію негативних наслідків тривалої деавтоматизації (затухання) професійних навичок боротьби самбо, а також техніко-тактичні комбінації, які враховують індивідуально-типологічні (вікові) особливості досліджуваних самбістів-ветеранів Ег. Результати дослідження впроваджені у систему багаторічної підготовки ветеранів-самбістів (чоловіків) Харківської обласної федерації самбо НФСУ.

Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають розроблення змістово-функціональної моделі формування енергокомпетентності у жінок-самбісток (30–40 р.).

Список використаної літератури:

1. Боген М.М. Обучение двигательным действиям : учебное пособие. Москва : ФиС, 1985. 152 с.
2. Хацаюк О.В. Методика застосування больових прийомів в партері військово-службовцями внутрішніх військ МВС України : навчальний посібник. АВВ МВС України. Харків, 2010. 180 с.
3. Петришин О.В. Теоретичні засади та практичні технології професійно- прикладної фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми фізичного виховання і спорту в сучасних умовах.* 2015. № 1. Т. 1. С. 247–253.
4. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацаюк О.В. Удосконалення прикладних навичок практичної стрільби в системі професійної освіти Національної поліції України. *Честь і закон.* 2016. № 1. С. 49–56.
5. Хацаюк О.В., Стеценко Д.Ю., Борисенко Н.В., Пашуба А.С., Кравченко О.В. Формування методичних навичок і практичних умінь в проведенні форм фізичної підготовки майбутніми офіцерами Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 67. Т. 2. С. 179–190.
6. Матушинский Г.У., Фролов А.Г. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. *Educational Technology and Society.* 2000. № 3 (4). С. 183–192.
7. Арнольд В.И. «Жёсткие» и «мягкие» математические модели : учебное пособие. МЦНМО. Москва, 2004. 32 с.
8. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как педагогическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоя-*

тельной работы студентов в контексте компетентностного подхода. 2008. № 1. С. 117–137.
9. Гнезділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навчальний посібник. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
10. Хацаюк О.В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 65. Т. 2. С. 144–155.
11. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Особливості тренувального процесу та техніко-тактичної підготовленості дзюдоїстів-ветеранів. *Єдиноборства.* 2018. № 14. С. 4–18.
12. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник.* 2016. № 4 (54). С. 11–16.
13. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигательным действиям : научное пособие. Lambert Academic Publishing. Берлин (Германия), 2014. С. 36–42.

Kindzer B., Krasilov A., Khomenko O., Tytovych A., Yevtushenko H. Formation of energy competence in veterans of full-contact martial arts

The urgency of this problem lies in the study of technical arsenal and functional training (component of energy competence) of veteran sambo wrestlers as leading factors in preparation for competitions of higher ranks. To date, there are no scientifically sound recommendations for the selection of an effective technical arsenal and functional complexes (pedagogical models) to achieve the highest possible results in the professional arena by veteran sambo wrestlers during their participation in competitions of higher ranks. In practice, leading coaches in sports and combat sambo choose technical arsenal for their athletes based on their own experience, which does not fully meet the requirements of long-term training of athletes and reduces the effectiveness of training veteran sambo wrestlers. The above often leads to serious injuries of veteran athletes, both during training and during their participation in competitions. The choice of the optimal technical arsenal and high functional training (energy competence) of veteran sambo wrestlers, taking into account their individual and typological features, allows to achieve the main goal, the essence of which is to win competitions of various ranks.

The main purpose of the study is to develop and test a semantic-functional model of energy competence formation in veteran athletes engaged in sambo.

As a result of the research, a semantic-functional model of energy competence formation in veteran sambo wrestlers (40–45 years old) was developed and tested with the means of accentuated influence of specialized functional complexes on their professional skills using modern scientific tools. The results obtained at the end of the pedagogical experiment, as well as the performance of the studied sambo veterans in competitions of different ranks (studied by Eg) indicate the effectiveness of our developed pedagogical model, which provides their high energy competence.

The main components of the content developed by members of the research group content-functional model are specialized functional complexes that eliminate the negative effects of long-term deautomation (attenuation) of professional skills of sambo, as well as technical and tactical combinations that take into account individual typological (age) features-veterans Eg. The results of the study are implemented in the system of long-term training of veteran sambo wrestlers (men) of the Kharkiv Regional Sambo Federation NFSU.

Key words: *sambo wrestling, skills de-automation, energycompetence, veteran sports, pedagogical model, professional competencies, motivation, motor skills.*

УДК 378.091.212:005.963.2–051(477)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.12

Н. В. Меркулова
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ТЬЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкрито проблему формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у початковій школі. Інноваційні стратегії розвитку світової спільноти зумовлюють створення такої системи освіти, завдяки якій буде уможливлено зростання творчого потенціалу особистості, її духовно-морального вдосконалення. Це ставить перед культурно-освітніми інституціями завдання щодо організації освітнього процесу у такий спосіб, щоб освітньо-виховними домінантами теорії та практики розвивального виховання поставали методології та методики саморозвитку особистості, з одного боку, і програми розгорнутого професійного тьюторського супроводу, з іншого.

Водночас у межах європейських освітніх практик існує значний досвід прогресивних технологій навчання. Проте сьогодні майже невідомими є спроби вироблення освітніх стратегій виховання і розвитку особистості в метакультурних ситуаціях, які враховують пріоритети європейського світогляду та міжнародний досвід моделей тьюторського супроводу. Його основоположною ідеєю є індивідуальна підтримка розвитку особистості в різних соціокультурних ситуаціях, що сьогодні не було реалізовано у практиці національної освіти. Теоретичні обґрунтування, елементи запровадження індивідуального супроводу дітей використовувалися під час створення соціальних і психологічних центрів, закладів освіти, які забезпечували реалізацію особистісно орієнтованої моделі навчання і виховання.

Однією з найважливіших задач сучасної педагогічної науки є формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у початковій школі. Дуже багато зовнішніх і внутрішніх факторів впливають на підростаючу дитину, щоразу змінюючи світ її переживань. У контексті цього запиту тьюторський супровід дозволить зреалізовувати особистості внутрішні ресурсні можливості, розвинути її автономність із урахуванням процесів самопрогнозування і самосприйняття через культурні способи взаємодії людини із соціумом, під час прийняття стратегічно важливих рішень стосовно освітніх, професійних, життєвих проблем.

З метою реалізації Концепції науково-педагогічного проекту «Школа тьюторської майстерності», проведення фундаментальних і прикладних досліджень із проблеми професійного тьюторського супроводу, ефективного використання творчого потенціалу науково-педагогічних працівників кафедр у наукових дослідженнях із проблеми тьюторської майстерності та на виконання наказу Міністерства освіти і науки України від 30 червня 2016 р. № 730 «Про проведення всеукраїнського експерименту з упровадження науково-педагогічного проекту «Школа тьюторської майстерності» проводилася дослідно-експериментальна робота на базі закладів вищої освіти (Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Маріупольського державного університету, Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Академія неперервної освіти») та закладів загальної середньої освіти Запорізької області.

Формування в Українській державі нових напрямів розвитку освіти, науково-технічної творчості пов'язано із новими імпульсами, які надає громадянське суспільство. Розвиток інноваційного мислення, створення культурно-освітнього простору для виховання особистості завдяки професійному тьюторському супроводу, що зводиться навколо цінностей як безпосередньої основи у розробці теоретико-методологічних засад філософії «дитиноцентризму» та «людиновимірності», передбачає орієнтацію на єдність мети та засобів її досягнення, а саме: порівняльний аналіз світових тенденцій становлення і розвитку тьюторської діяльності у різноманітних освітніх системах; забезпечення інноваційних процесів у педагогічній теорії та освітньо-виховній практиці закладу дошкільної освіти.

Вся діяльність щодо формування особистості підростаючого покоління регламентується Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти, Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Положенням про дошкільний навчальний заклад (затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 р. № 305), новим Санітарним регламентом для закладів дошкільної освіти (затвердженим наказом

© Меркулова Н. В., 2020

Міністерства охорони здоров'я України від 24 березня 2016 р. № 234), Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (затвердженого наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30 листопада 2012 р. № 1352) та іншими нормативно-правових актами.

Результати дослідження можуть бути використані у педагогічній діяльності закладів дошкільної освіти, у післядипломній підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів, у організації спільної навчально-виховної роботи закладу дошкільної освіти із сім'єю.

Ключові слова: *«тьютор», «тьюторант», «тьюторський супровід», «тьюторська діяльність», «тьюторіал», «тьюторинг».*

Постановка проблеми. Вимоги сьогодення, висунуті суспільством і державою до тьюторів, потребують суттєвої зміни у їхній професійній підготовці. Модернізації підлягають зміст, форми й методи навчання тьюторів у закладах вищої освіти, що мають зважати на досягнення сучасної науки та практики в галузі інноваційної діяльності. Так, основна частина викладачів вивчає інноваційний досвід інших, знаходить у ньому важливе й цікаве для себе чи обмежує свій світогляд кількома методичними рекомендаціями. У багатьох випадках уміння добирати нетрадиційні варіанти розв'язання залежить від продуктивності пізнавально-пошукової діяльності тьюторів, основою такої активності слугує їхня професійна підготовка, яка передбачає упровадження інноваційних технологій навчання, зокрема у закладах дошкільної освіти.

Зазначимо, що професійна підготовка тьюторів має забезпечити підготовку здобувачів вищої освіти, вихователів, вчителів і науково-педагогічних працівників із проблеми тьюторської майстерності; формувати та розвивати у здобувачів вищої освіти, вихователів, вчителів і науково-педагогічних працівників фахові компетентності з проблеми тьюторської майстерності; забезпечити спеціально організований і керований процес активізації фахової підготовки тьюторів шляхом упровадження інноваційних педагогічних технологій. Отже, навчальна мета фахової підготовки тьюторів реалізована шляхом активізації мислення майбутніх тьюторів, його розвитку, залучення їх до самостійного ухвалення рішень у галузі тьюторської майстерності, постійної взаємодії тьюторів і викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійного тьюторського супроводу формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у початковій школі схарактеризована в наукових розвідках В. Артьоменко, С. Вєтрова, Н. Дем'яненка, Т. Ковальової, О. Літовки, Л. Москальової, Т. Литвиненко, В. Нікітіна та ін.

Мета статті – висвітлити та проаналізувати проблему тьюторського супроводу формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Вчений В. Нікітін підкреслює, що тьюторство – найстародавніший вид людської діяльності й одна з найновіших професій. Щоправда, сенс цієї діяльності змінювався впродовж історії, як і її найменування: наставник, педагог, учитель, співрозмовник, вихователь і навіть, у певному аспекті, наглядач [4, с. 33].

Зазначимо, що тьютор – особа, котра складає індивідуально-освітню програму для кожної дитини, враховуючи її інтереси та схильності, а також надає підтримку в її засвоєнні. Натомість тьюторант – дитина, яка займається із взаємнообраним тьютором протягом визначеного циклу занять [1, с. 12].

С. Вєтров зазначає, що поняття «тьютор» не тотожне поняттям «вихователь», «вчитель». Так, вихователь показує зразки знання і діяльності. Натомість тьютор показує зразки пошуку знань і самовизначення [3, с. 40].

Підкреслимо, що тьютор під час здійснення професійної діяльності виконує такі функції: організаційну (допомагає в організації навчально-виховного процесу в закладі освіти; надає допомогу дітям з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дітьми з метою вивчення їхніх індивідуальних особливостей, інтересів і потреб; сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю дітей; співпрацює з вихователями та вчителями, котрі безпосередньо працюють із дітьми, та беруть участь у розробленні індивідуальної програми для кожної дитини); діагностичну (розробляє індивідуальну програму розвитку для кожної дитини; вивчає особливості діяльності та розвитку дітей з особливими освітніми потребами; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку кожної дитини й аналізує динаміку розвитку дітей); консультативну (постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вихователя та вчителя про досягнення дітей; дотримується педагогічної етики; поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного та психічного насильства; постійно підвищує свій професійний рівень, тьюторську майстерність, загальну культуру; несе відповідальність разом з іншими працівниками за здоров'я та психологічний стан дітей; веде встановлену педагогічну документацію); навчально-розвивальну (надає освітні послуги, спрямовані на реалізацію індивідуальної програми розвитку для кожної дитини; здійснює психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про соціальну адаптацію дітей; сприяє розвитку соціальної активності дітей, розкриттю їхніх здібностей і талантів) [2, с. 4].

Аналіз праць сучасних вчених свідчить, що тьюторський супровід – це педагогічна діяльність з індивідуалізації освіти, спрямована на виявлення та розвиток освітніх мотивів та інтересів, пошук освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми, на роботу з освітнім замовленням родини, формування навчальної та освітньої рефлексії тьюторанта.

Зазначимо, що тьюторіал – це зустрічі тьютора й підопічного, які відбуваються сам на сам. Так, тьюторинг – це весь процес діяльності тьютора / тьюторів і тьюторантів на тьюторіалах і поза ними (в конкретно обговорених межах).

Підкреслимо, що вирішення проблеми готовності до навчання в початковій школі може розглядатися з позиції розгляду відносин дитини з навколишньою дійсністю. Для самої дитини навколишня дійсність, так би мовити, поділена на дві сфери: «світ речей» і «світ людей», тож діяльність дитини відбувається у двох системах: «дитина – річ» і «дитина – дорослий».

У своїй професійній діяльності тьютор визнає, що система «дитина – річ» у дійсності є системою «дитина суспільний – предмет». Суспільно напрацьовані способи дій із предметами не надані безпосередньо як деякі фізичні характеристики речей. На них не написане суспільне походження та способи дій із ними, засоби їх відтворення. Ось чому оволодіння річчю неможливе шляхом адаптації. Необхідним стає особливий процес засвоєння дитиною суспільних способів дій із кожною річчю, предметом. Під час засвоєння суспільно напрацьованих засобів дій із речами відбувається формування дитини як члена суспільства.

Так, у системі «дитина – дорослий» тьютор виступає перед дитиною не тільки з боку своїх індивідуальних якостей, а і як носій певних суспільних за своєю природою діяльностей, що здійснює певні задачі та вступає в різноманітні відносини з іншими людьми й сам підкорюється певним нормам. Але в самій діяльності дорослої людини зовнішньо не вказані її задачі та мотиви. Тож стає необхідним особливий процес засвоєння задач і мотивів людської діяльності тих норм відносин, у які вступають люди у процесі її здійснення.

Засвоєння дітьми задач, мотивів і норм відносин, що існують у діяльності дорослих, відбувається через відтворення або моделювання цих відносин в особистісній діяльності, групах і колективах. У цьому процесі дитина зустрічається з необхідністю оволодіння новими предметними діями, без яких неможливо здійснювати діяльність дорослих. Таким чином, тьютор виступає перед дитиною як носій нових і дедалі складніших засобів дій із предметами, суспільно напрацьованих еталонів і мір, необхідних для орієнтації в навколишній дійсності. Отже, діяльність дитини всередині систем «дитина – суспільний предмет» і «дитина – суспільний дорослий» є єдиним процесом, у якому формується особистість дитини.

Зазначені типи провідних діяльностей можна розділити на дві великі групи. До першої групи ввійдуть діяльності в системі «дитина – суспільний дорослий», усередині яких відбувається інтенсивна орієнтація в основних смислах людської діяльності й засвоєння задач, мотивів і норм відносин між людьми. Сюди належать безпосередньо емоційне спілкування дитини та рольова гра.

Отже, дитина має бути достатньо готовою до навчання у шкільному середовищі. Основними завданнями тьютора є: формування стійкого пізнавального інтересу, розвиток емоційно-вольової сфери, соціально-нормативна поведінка дитини, вміння встановлювати й підтримувати контакт з однолітками й дорослими.

За підсумками обстеження можуть створюватися спеціальні групи та класи компенсуючого типу, в яких дитина зможе підготуватися до початку систематичного навчання в початковій школі. Як відомо, зі вступом дитини до закладу загальної середньої освіти змінюється вся структура її діяльності, зменшується перевага гри та зростає роль і місце в ній цілеспрямованої навчальної діяльності.

Під інтелектуальною готовністю до навчання в початковій школі розуміють певний рівень розвитку пізнавальних процесів, який дозволяє вирішувати завдання, самостійно втримувати увагу, запам'ятовувати та відстрочено відтворювати інформацію. Характерною особливістю є вміння виділити навчальну задачу і перетворити її в самостійну мету пізнавальної діяльності. Така операція вимагає від дитини, котра йде до школи, здатності дивуватися і шукати причини виявленої нею новизни та зміни. Мотиваційна готовність передбачає ставлення до навчальної діяльності як до суспільно значимої справи та прагнення до придбання знань. Так, передумова виникнення цих мотивів – спільне бажання дітей вступити до закладу загальної середньої освіти і розвиток допитливості. Дослідження показують, що виникнення усвідомленого ставлення дитини до школи визначається способом подачі інформації про неї.

Висновки і пропозиції. Під час кожної реформи системи освіти знову і знову як одна з найактуальніших виникає проблема педагогічної готовності. Причиною цього явища є те, що, незважаючи на всі зміни в системі освіти, не змінюється головне – взаємини дитини та школи. Зараз, як і багато років тому, обговорюється те, чи відповідає дитина вимогам школи, хоча, можливо, доцільніше було б перейти до вирішення питання, які навчальні системи могли б задовольнити потреби нормальної, фізично і психічно здорової дитини. Однак, поки стоїть проблема «дитина для школи», а не «школа для дитини», доти актуальною залишається і проблема педагогічної готовності дошкільника до

навчання в початковій школі. Водночас, визнаючи наявність проблеми, тьютори, педагоги та психологи мають чітко визначити мету підготовки дитини до школи. Саме рівень і якість виховного впливу на дитину в дошкільний період відіграє провідну роль у її готовності до шкільного навчання.

Список використаної літератури:

1. Біда О.А. На шляху становлення педагогічного професіоналізму. *Вісник Черкаського університету.* 2009. Вип. 165. С. 12–14.
2. Бойко А.М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Педагогічні науки.* 2011. Вип. 2. С. 4–10.
3. Вєтров С. Поняття та алгоритми тьюторської діяльності. *Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка*. 2017. № 23–24. С. 35–42.
4. Нікітін В. Освітні траєкторії світу, що стрімо змінюється. *Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка.* 2017. № 23–24. С. 33–34.

Merkulova N. Tutoring support for the formation of readiness of older preschool children to study in primary school as a pedagogical problem

The article reveals the problem of forming the readiness of older preschool children to study in primary school. Innovative strategies for the development of the world community determine the creation of such a system of education, which will allow the growth of creative potential of the individual, his spiritual and moral improvement. This poses a task for cultural and educational institutions to organize the educational process in such a way that the educational dominants of the theory and practice of developmental education are methodologies and techniques of personal self-development, on the one hand, and programs of extensive professional tutoring, on the other.

At the same time, within European educational practices there is considerable experience of advanced learning technologies. However, today almost unknown are the attempts to develop educational strategies for the education and development of personality in metacultural situations, which take into account the priorities of the European worldview and the international experience of models of tutoring. Its basic idea is individual support of personal development in different socio-cultural situations, which has not been implemented in the practice of national education. At the same time, theoretical substantiations, elements of introduction of individual support of children were used during the creation of social and psychological centers, educational institutions, which ensured the implementation of a personality-oriented model of education and upbringing.

One of the most important tasks of modern pedagogical science is the formation of readiness of older preschool children to study in primary school. Many external and internal factors affect the growing child, each time changing the world of his experiences. In the context of this request, tutoring will allow the individual to realize internal resources, develop its autonomy, taking into account the processes of self-prediction and self-perception through cultural ways of human interaction with society, while making strategically important decisions about educational, professional, life problems.

In order to implement the Concept of scientific and pedagogical project "School of Tutoring", conducting fundamental and applied research on professional tutoring, effective use of creative potential of scientific and pedagogical staff of departments in research on tutoring and implementing the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine 30. 730 "On conducting an all-Ukrainian experiment on the implementation of the scientific and pedagogical project" School of Tutoring" research and experimental work was carried out on the basis of higher education institutions (Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky, East European National University named after Lesya Ukrainka, Mariupol State University, Municipal Institution "Zaporizhzhya Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of Zaporizhzhya Regional Council, Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" Kharkivska Regional Council, the Municipal Higher Educational Institution of the Kyiv Regional Council (Academy of Continuing Education) and general secondary education institutions of the Zaporizhia Region.

The formation of new directions in the development of education and scientific and technical creativity in the Ukrainian state is connected with new impulses provided by civil society. The development of innovative thinking, the creation of cultural and educational space for the education of the individual through professional tutoring, which revolves around values as a direct basis for developing theoretical and methodological foundations of the philosophy of "child-centrism" and "human dimension", focuses on unity of purpose and means namely: comparative analysis of world trends in the formation and development of tutoring in various educational systems; providing innovative processes in pedagogical theory and educational practice of preschool education.

All activities to form the personality of the younger generation are regulated by the Laws of Ukraine "On Education", "On Preschool Education", the Basic component of preschool education, the Concept of national-patriotic education of children and youth, the Regulations on preschool education. 2003 № 305), new Sanitary Regulations for preschool education institutions (approved by the order of the Ministry of Health of Ukraine dated 24.03.2016 № 234), Regulations on the procedure for innovative educational activities (approved by the order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine dated November 30, 2012 № 1352) and other regulations.

The results of the research can be used in the pedagogical activity of preschool educational institutions, in postgraduate training and retraining of pedagogical staff, in the organization of joint educational work of the preschool educational institution with the family.

Key words: *"tutor", "tutor", "tutor support", "tutoring activity", "tutorial", "tutoring".*

УДК 373.3/5.043.2-056.2/.3
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.13

Н. М. Міськова
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

О. А. Хом'як
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

О. Ф. Кирилович
старший викладач кафедри початкової та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В РОБОТІ ПЕДАГОГІВ У ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено дослідженню забезпечення наступності в роботі педагогів у інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти та Нової української школи. Відзначено, що у сучасному світі право на освіту є одним із фундаментальних прав, прописаних у Всесвітній декларації про права людини, а також у різних міжнародних і національних конвенціях і законодавчих актах, і більшість високорозвинених країн світу забезпечують доступ до освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку і здоровим дітям на однакових умовах. Україна також обрала вектор у напрямі вирішення цієї проблеми й активно впроваджує інклюзивну освіту на всіх освітніх рівнях. Визначено, що, інтенсивно реалізовуючи на практиці основні засади та підходи, інклюзія ставить перед середовищем закладу дошкільної освіти та Новою українською школою багато складних питань і нових завдань, а саме важливість забезпечення наступності в реалізації інклюзивної освіти двох суміжних освітніх ланок, яка повинна зберігатися для забезпечення неперервності здобуття людиною освіти. Наступність в освіті необхідна для створення єдиного освітнього процесу, що логічно продовжується від дитячого садка до школи. Цей процес допомагає досягти цілісного розвитку особистості. Виявлено, що під час навчання у всіх дітей формуються базові компетентності – вміння, знання та навички, необхідні для подальшого навчання та життя загалом. У дошкільному віці вихователі закладу дошкільної освіти починають розвивати у дітей допитливість, ініціативність, відповідальність, креативність, навички комунікації. Ці навички є особливо важливими для дітей з особливими освітніми потребами, початкова освіта спирається на них і поглиблює їх. Забезпечення наступності та перспективності між дошкільною і шкільною ланками освіти за сучасних реалій є дуже важливим, особливо для дітей, котрі потребують додаткової освітньої підтримки. Доведено, що діяльність закладів освіти щодо забезпечення наступності в навчанні дітей з особливими освітніми потребами має здійснюватися педагогічними колективами закладу дошкільної освіти та Новою українською школою спільно і системно. Об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної та загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечить психологічно виважений та успішний для дитини перехід із попереднього рівня (дошкільна освіта) на наступний (початкова освіта).

Ключові слова: *інклюзивна освіта, наступність, заклад дошкільної освіти, нова українська школа, педагоги, діти з особливими освітніми потребами.*

Постановка проблеми. Розуміння і прийняття суспільством права людини відрізнятися від інших демонструє найвизначніше соціальне нововведення – інклюзивна освіта. Вона має на меті забезпечити рівний доступ до здобуття якісної освіти усім дітям без винятку, адже кожна дитина по-своєму унікальна і її потреби специфічні. Кожна дитина становить незмірну цінність для своїх батьків і родичів, а всі діти разом – неоціненний скарб суспільства. Право на освіту є одним із фундаментальних прав, прописаних у Всесвітній декларації про права людини, а також у різних міжнародних і національних конвенціях і законодавчих актах. У більшості високорозвинених країн світу сьогодні немає відмінності в забезпеченні доступу до освіти дітям з особливостями психофізичного розвитку і здоровим дітям. Україна також обрала вектор у напрямі вирішення цієї проблеми й активно впроваджує інклюзивну освіту на всіх освітніх рівнях.

Право дітей із відхиленнями в розвитку на рівний доступ до якісної освіти закріплено

© Міськова Н. М., Хом'як О. А., Кирилович О. Ф., 2020

Конституцією України, міжнародними документами з питань прав інвалідів, Законами України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про освіту», «Про охорону дитинства» та ін. У цих документах визначено принципи, освітні орієнтири, завдання щодо створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації дітей, які потребують додаткової освітньої підтримки в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти (ЗДО) і Нової української школи (НУШ).

Відповідно до Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» з 2010 р. у загальноосвітніх навчальних закладах запроваджено інклюзивне навчання.

У ст. 20 Закону України «Про освіту» зазначено, що інклюзивне навчання здобувачів освіти базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

На основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» та інших нормативних актах стосовно дитинства ґрунтується і Базовий компонент дошкільної освіти України. Державний стандарт дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, котра має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини у дошкільні роки [2].

Наступною освітньою ланкою системи освіти, яка продовжує упровадження інклюзивних принципів, є початкова школа. Її метою відповідно до Державного стандарту початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3].

У Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової загальної освіти визнається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти.

Розуміння важливості побудови інклюзивного освітнього середовища продемонстрували розробники Концепції НУШ, визначивши одним із дев'яти компонентів формули нової школи орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі, максимальне врахування його прав, здібностей та інтересів, реалізацію на практиці принципу дитиноцентризму [4].

Таким чином, значущість цієї проблеми, її недостатній рівень дослідження, потреба в обґрунтуванні забезпечення наступності в реалізації інклюзивної освіти двох суміжних освітніх ланок спонукає детальніше її вивчити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання реалізації інклюзивного підходу до освіти дітей розглядаються у наукових працях Ю. Богинської, О. Будник, К. Кольченко, Г. Нікулиної, П. Таланчука, З. Шевців та ін. У дослідженнях А. Колупаєвої, В. Бондаря, А. Заплатинської, М. Кавуна, Ю. Найди, Т. Сака, М. Сварника, В. Тищенко відображено результати різнобічного аналізу проблеми упровадження інклюзивної освіти за кордоном.

Цінними для нашого дослідження є праці українських вчених А. Богуш, Г. Бєлєнької, Н. Гавриш, І. Демченко, А. Колупаєвої, І. Кузової, Т. Поніманської, Н. Тарасун та ін. Науковці переконують, що процес інтеграції дошкільнят з особливими потребами в освітнє середовище сприяє нормалізації їхнього життєвого циклу і гармонізації розвитку відповідно до індивідуальних можливостей кожної дитини.

У контексті досліджуваної проблеми слід вивчити питання готовності майбутнього педагога до роботи з дітьми за умов інклюзивного середовища. Це питання розглядалося російськими й українськими вченими І. Кузавою, О. Мартинчук, Н. Мельник, Н. Назаровою, І. Хафізуліною, Ю. Шуміловскою та ін.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є вивчення питання забезпечення наступності в реалізації інклюзивної освіти педагогами ЗДО і НУШ.

Виклад основного матеріалу. Кожна родина очікує народження дитини, та, на жаль, щодня на цей світ з'являються діти, які потребуватимуть додаткової підтримки в суспільстві, матимуть особливі потреби в освіті. Перед батьками постає багато викликів, з якими упоратися самотужки не стане сил. Система освіти через інклюзивну освіту покликана забезпечити право всіх дітей, у т. ч. дітей із порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку, на рівний доступ до якісної освіти за місцем проживання в закладах дошкільної та загальної середньої освіти. Інтенсивно реалізовуючи на практиці основні засади та підходи, інклюзія ставить перед середовищем ЗДО і НУШ багато складних питань і нових завдань, насамперед перед педагогами, котрі є провідниками дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в освітньому процесі. Окрім проблем психологічної та професійної готовності педагогів ЗДО і НУШ до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, слід розглянути і питання забезпечення наступності в реалізації інклюзивної освіти

двох суміжних освітніх ланок, яка повинна зберігатися для забезпечення неперервності здобуття людиною освіти. Наступність в освіті необхідна для створення єдиного освітнього процесу, що логічно продовжується від дитячого садка до школи. Цей процес допомагає досягти цілісного розвитку особистості.

Під час навчання у всіх дітей формуються базові компетентності – вміння, знання та навички, необхідні для подальшого навчання та життя загалом. Володіння українською та іншими мовами, математичні навички, знання в галузі природничих наук, техніки або культури – цього дитина навчається в молодшій школі завдяки тим компетентностям, що сформувалися у неї в дитячому садку. У дошкільному віці вихователі ЗДО починають розвивати у дітей допитливість, ініціативність, відповідальність, креативність, навички комунікації. Ці навички є особливо важливими для дітей з ООП, і початкова освіта спирається на них і поглиблює їх.

Педагоги дошкільної освіти, які працюють в інклюзивній групі, мають бути ознайомлені з програмою початкової школи та вводити у свої заняття навчальні елементи, що підготують дітей з ООП до 1 класу. Вчителі початкових класів також мають знати дошкільну навчальну програму, щоб використовувати її складники в адаптаційний період.

Перехід дитини-дошкільника з ООП до школи є важливим етапом її життя, пов'язаним не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення. Забезпечення наступності та перспективності між дошкільною і шкільною ланками освіти за сучасних реалій є дуже важливим, особливо для дітей, які потребують додаткової освітньої підтримки. Варто продумати і комплексно здійснювати заходи, спрямовані на організацію спільних дій педагогів ЗДО та вчителів НУШ, узгоджувати педагогічні зусилля щодо дитини з особливими потребами. Забезпечення наступності та перспективності, подолання недорозвитку, корекція порушень – це процес, у якому задіяні і ЗДО, і школа. Наступність між дошкільною і шкільною ланками освіти не повинна розумітися тільки як підготовка дітей до навчання. У дошкільному віці закладаються найважливіші риси майбутньої особистості. Необхідно прагнути до організації єдиного розвиваючого світу – дошкільної та початкової освіти.

Дошкільна освіта повинна зберегти самоцінність дошкільного дитинства і формувати особистісні якості дошкільника, які є основою для навчання у школі. Проте дошкільний вік не є підготовчим етапом до навчання у школі, це є період пізнання світу маленькою дитиною, неважливо – здорова вона чи має проблеми розвитку. Школа ж, як наступник дошкільної освіти, повинна враховувати та розвивати потенціал дитини, розкритий ще у дошкільному віці. Такий комплексний підхід дає можливість визначити освіту як єдину систему на всіх етапах навчання та має на меті забезпечити психологічні умови, які б максимально сприяли всебічному розвитку дитини, збереженню її індивідуальності та реалізації корекційно-розвиткового навчання.

Діяльність ЗДО і НУШ для забезпечення наступності з корекційно-розвиткової роботи **передбачає такі напрями**:

1) ***Науково-теоретичний*** – наукове обґрунтування, розроблення та реалізація концепції інклюзивної освіти, спрямованої на розвиток дитини.

2) ***Освітній*** – здійснення ступеневої освіти, забезпечення наступності програм і навчальних планів ЗДО і школи, узгодження їх та оптимізація.

3) ***Дослідницько-практичний*** – апробація авторських розробок, нових форм і методів роботи з дітьми з особливими потребами в ЗДО та школі.

4) ***Організаційно-управлінський*** – організація і планування навчально-корекційної роботи ЗДО і НУШ, координація діяльності всіх корекційних служб.

Неабияке значення у забезпеченні наступності дошкільної та шкільної освіти відіграє готовність педагогів до роботи в інклюзивному середовищі ЗДО і НУШ. Варто наголосити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з особливими освітніми потребами будь-які спроби залучення її до освітнього простору приречені на невдачу, адже психологічна готовність – це умова ефективної професійної діяльності педагога. Як особливій дитині потрібен процес адаптації до інклюзивного закладу, так і педагогу інклюзивного класу / групи потрібна додаткова підготовка та підтримка. Процес формування професійної компетентності та психологічної готовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання складний і багатоплановий, він розв'язується за допомогою підтримки закладу освіти, психологічного супроводу та залежить від скоординованих дій педагога та різнопрофільних фахівців.

Необхідні й нові підходи до надання методичної допомоги педагогам ЗДО і НУШ, які працюють в інклюзивну середовищі. Серед шляхів підвищення рівня професійної, психологічної компетентностей і формування інклюзивної компетентності педагогів, які працюють в інклюзивному середовищі ЗДО і НУШ, можна виділити такі:

1) Організацію заходів, спрямованих на формування колективу однодумців, що дозволить вивчити досвід більш досвідчених колег, отримати відповіді на конкретні запитання, уникнути можливих помилок і труднощів у своїй практичній діяльності.

2) Організацію умов для проходження педагогами курсів підвищення кваліфікації.

3) Проведення системи майстер-класів, тренінгів, семінарів, «круглих столів», психологічних практикумів для всіх учасників освітнього процесу.

4) Тісну взаємодію закладів дошкільної, загальної середньої освіти з фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів, спеціальних навчальних закладів та організацій, що належать до сфери охорони здоров'я та соціального захисту населення.

5) Створення творчих груп і мультидисциплінарних команд.

6) Проведення відкритих заходів педагогами інклюзивних класів / груп, що дозволить демонструвати професійний ріст, намітити подальші цілі власної та командної діяльності цих навчальних закладів.

Така програма підтримки дозволить педагогам ЗДО і НУШ, які працюють з дітьми цієї категорії, долати професійний стрес, отримувати емоційну та професійну допомогу колег та інших фахівців, адже запорука успіху впровадження інклюзивної освіти – у командній роботі всіх причетних до цієї справи осіб. Таким чином, ефективність забезпечення наступності в роботі педагогів в інклюзивному середовищі ЗДО і НУШ диктує необхідність підготовки і перепідготовки та залежить від скоординованих дій усієї мультидисциплінарної команди.

Висновки і пропозиції. Наступність дошкільної та початкової освіти забезпечується шляхом єдності підходів до організації життєдіяльності дитини шостого та сьомого років життя незалежно від соціально-педагогічних умов здобуття освіти: закладу дошкільної освіти, першого класу початкової школи, групи Центру розвитку дитини, сімейного виховання тощо. Діяльність закладів освіти щодо забезпечення наступності в навчанні дітей з ОПП має здійснюватися педагогічними колективами ЗДО і НУШ спільно і системно. Об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної та загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечить психологічно виважений та успішний для дитини перехід із попереднього рівня (дошкільна освіта) на наступний (початкова освіта).

Робота педагогів із дітьми, які мають особливі освітні потреби, вимагає не тільки знань і досвіду, а ще й терпіння, любові до них. Інклюзивна освіта є єдиною опорою і підтримкою такої дитини, саме вона покликана допомогти дітям з ООП адаптуватися до навколишнього середовища, підготуватися до життя в суспільстві. Тому узгоджена діяльність педагогів ЗДО і НУШ повинна забезпечувати наступність психолого-педагогічного супроводу таких дітей, що передбачає створення універсального освітнього середовища, в якому кожна дитина почувається безпечно і творчо, здійснення корекційно-навчальних занять, трудо-, ігротерапії, індивідуальної та групової психотерапії тощо. Важливо допомогти дитині з ООП адаптуватися до колективу, підкреслюючи і заохочуючи будь-які її досягнення; давати доступні завдання; підтримувати і допомагати, якщо виникли труднощі; розвивати здатність витримувати і долати невдачі, не впадати у відчай; формувати позитивне ставлення до усього, що оточує, адже усі діти заслуговують навчатися у середовищі, де забезпечуються їхні базові та додаткові потреби.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 25.10.2020).
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник : А.М. Богуш ; авт. кол-в: Богуш А.М., Бєлєнька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Піроженко Т.О., Поніманська Т.І., Сідєльнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21 лютого 2018 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 25.10.2020).
4. Концепція Нової української школи. URL: https//mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 25.10.2020).

Miskova N., Khomiak O., Kyrylovych O. Ensuring accessibility in the work teachers in the inclusive environment of preschool institution and New Ukrainian school

The article is devoted to the study of the issue ensuring continuity the work of teachers in the inclusive environment of preschool institution and New Ukrainian school. It is noted that in the modern world the right to education it is one of the fundamental rights enshrined in the Universal Declaration of Human Rights, as well as in various international and national conventions and legislation, and most highly developed countries provide access to education for children with mental and physical disabilities and children on equal terms. Ukraine has also chosen a vector to solve this problem and is actively implementing inclusive education at all educational levels. It is determined that intensively implementing the basic principles and approaches in practice, inclusion poses many complex issues and new challenges to the environment of preschool institution and New Ukrainian school, namely the importance of ensuring continuity in the implementation of inclusive education of two related educational units, which should be maintained to ensure continuity education. Continuity in education is necessary to create a single educational process that logically continues from kindergarten to school. This

process helps to achieve holistic personality development. It was found that during learning all children form basic competencies – skills, knowledge and abilities that are necessary for further learning and life in general. At the preschool age, educators of ZDO begin to develop children's curiosity, initiative, responsibility, creativity, communication skills. These skills are especially important for children with ASD and primary education builds on them and deepens them. Ensuring continuity and prospects between preschool and school education in today's realities is very important, especially for children in need of additional educational support. It is proved that the activity of educational institutions to ensure continuity in the education of children with SEN should be carried out by the pedagogical teams of environment of preschool institution and New Ukrainian school jointly and systematically. The combined efforts of the teaching staff of preschool and general secondary education institutions and the parent community will ensure a psychologically balanced and successful transition for the child from the previous level – preschool education, to the next – primary education.

Key words: *inclusive education, continuity, preschool education institution, New Ukrainian school, teachers, children with special educational needs.*

УДК 378.792.8.793.3/796-045
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.14

С. М. Набатов
аспірант кафедри іноземної філології
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій
Національного авіаційного університету,
провідний співробітник
Бруклінського інституту
Нью-Йоркського університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У НАУКОВОМУ ВИМІРІ ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДНИКІВ

У статті представлено аналітичний огляд американських і європейських науковців із проблеми визначення сутності феномену «професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва». Автором представлено ґрунтовний аналіз сучасних підходів зарубіжних учених до визначення феномену «професійна підготовка» загалом, на основі бінарного зіставного аналізу понять і термінів визначено автентичні, тобто ті, які повністю і точно відбивають сутність досліджуваного феномену в українській та американській науковій термінології, представлено їхнє бачення та підходи (психологічний, прагматичний, теоретичний) до проблеми визначення компонентів досліджуваного педагогічного явища тощо.

Театральне мистецтво у контексті започаткованого дослідження визначено як унікальний вид мистецтва, який передбачає відтворення життя та людської дійсності через презентацію образів, характерів і предметів шляхом театральної (виконавської) дії; це видовище, що безпосередньо відбувається на очах у глядача, котрий його споглядає; творчий процес втілення образів; своєрідний механізм залучення людей до певного способу життя.

Встановлено, що до основних підходів потрактування феномену професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва належать: психологічний, педагогічний, прагматичний і діяльнісний. На основі аналізу автором синтезовано власне тлумачення «професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва», представлене у такому формулюванні: «професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва» (англ. «future theatrical art specialist professional training») як складний, багатофункціональний процес, охоплює теоретичний і методичний складники та передбачає когнітивну, фізичну, психологічну, методичну, організаційну, практичну складові частини, що забезпечують професійну компетентність фахівця. Запропоноване визначення досліджуваного феномену є спільним і автентичним у потрактуванні як для українського, так і для зарубіжного науково-освітнього простору, оскільки синтезоване й уніфіковане з урахуванням наукових досліджень провідних українських і зарубіжних дослідників.

Ключові слова: *театральне мистецтво, феномен, процес професійної підготовки, фахівці театрального мистецтва, підходи.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування нової державності та побудова демократії в Україні потребує відповідних оновлень моделей професійної підготовки фахівців різних галузей. За сучасних соціально-економічних і геополітичних реалій, за умов кардинальних суспільних трансформацій надзвичайної актуальності набуває проблема формування цілеспрямованої, творчої, гуманної, відкритої до суспільної комунікації особистості з цілісним світосприйняттям і світоглядом, здатної до самоактуалізації та самореалізації. З цієї позиції перспективністю у розвитку правової держави та становленні демократичного устрою в суспільстві визначається формування загальнолюдських цінностей кожного громадянина. Значний потенціал за впливом на внутрішній емоційно-когнітивний світ людини засобів передачі таких цінностей має мистецтво, зокрема театральне. Тож фахівці театрального мистецтва є носіями загальновизнаних людських цінностей, а отже, їхня якісна професійна підготовка є об'єктом особливої уваги педагогів, психологів, філософів, критиків і практиків театрального мистецтва.

Важливими кроками у сфері театрального мистецтва є утвердження у «Довгостроковій стратегії розвитку української культури – стратегії реформ» відкритості сфери культури для сучасних світових процесів розвитку, що передбачає можливість взаємодії на міжнародному рівні окремих громад, груп та індивідів і що сприяє обміну та мобільності творчих людей та ідей, подоланню стереотипів минулого та віджилих схем організації культурного процесу. У Стратегії наголошено на тому, що скоординованість зусиль у поширенні інформації

© Набатов С. М., 2020

про культуру сучасної України, здобутки у сфері науки сприятимуть як підвищенню ефективності культурної дипломатії, так і розвитку надійного міжнародного партнерства і формуванню міжнародної підтримки [7]. Серед стратегічних напрямів реформ – підтримка інновацій, нових знань, креативних індустрій, які відповідають викликам XXI ст. [7]. Зазначене актуалізує питання професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва. Особливий науковий інтерес становить аналітичний огляд зарубіжних досліджень із проблеми визначення понять «професійна підготовка» та «професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва».

Отже, **метою статті** є аналіз визначення феномену «професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва» як основи для реалізації компетентнісного підходу у вітчизняній вищій педагогічній освіті.

Методологія та методи. Сформульована мета реалізовуватиметься у процесі розв'язання таких *завдань*: проаналізувати сучасні підходи до розуміння та визначення сутності професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва у наукових працях і дослідженнях зарубіжних учених. Розв'язання поставленої мети також можливе за умови застосування аналітичного, прагматичного, наративного та компаративного підходів у процесі здійснення дослідження, пов'язаного з визначенням вітчизняної та зарубіжної термінології. Оскільки це передбачає визначення основних понять із урахуванням зарубіжної термінології, то доцільним вважаємо застосування таких методів, як аналіз і вивчення понять у довідковій літературі та наукових працях, компаративний зіставний аналіз, синтез та узагальнення аналітично отриманих понять.

Виклад основного матеріалу. Важливим для окреслення досліджуваного феномену у започаткованому дослідженні є звернення до праць зарубіжних вчених із проблем професійної підготовки загалом і професійної підготовки фахівців театрального мистецтва зокрема. Зазначимо, що у запропонованих як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками визначеннях професійна підготовка передбачає процес оволодіння професією. Під поняттям «професія» американські науковці розуміють покликання, що вимагає спеціальних знань і часто тривалої та інтенсивної академічної підготовки [11]. Професійна підготовка в американському громадському законі в Акті Перкінсона визначена як: «організовані освітні програми, що пропонують послідовність курсів, які безпосередньо пов'язані з підготовкою фізичних осіб до оплачуваної або неоплаченої зайнятості у поточних або нових професіях, що вимагають іншого ступеня, крім бакалаврського чи вищого) [14].

Дослідники по-різному визначають поняття «професійна підготовка», відштовхуючись від використання різних підходів. Так, згідно із психологічним підходом американська дослідниця Д. Нетлі в особливостях «професійної підготовки» акторів виокремлює важливість врахування вимог суспільства щодо гри акторів, оцінку їхньої діяльності, результатом професійної підготовки має стати пошук відповідності акторської гри та навколишнього середовища [13].

Грецький дослідник С. Мотакі вважає, що термін «професійна освіта» є загальним і охоплює будь-яку форму навчання, яка має на меті здобуття кваліфікації, пов'язаної з певною професією, мистецтвом, заняттям, або яка забезпечує необхідну підготовку та відповідні навички, а також технічні знання, щоб студенти мали можливість здійснювати професійну діяльність, мистецтво або заняття незалежно від їхнього віку та рівня їхньої підготовки, навіть якщо програма навчання містить також елементи загальної освіти [10]. Професійна підготовка, за твердженням дослідника, визначається як частина професійно-технічної освіти, що забезпечує спеціалізовані професійні знання та навички, які приписують професійну адекватність учневі та є осередком кожної програми професійної підготовки. Професійне навчання може розглядатися як діяльність або комплекс заходів, спрямованих на передачу теоретичних знань, а також професійних навичок, необхідних для певних видів робіт [10].

Послідовник прагматичного підходу до визначення понять, британський дослідник І. Вілкей визначає професійну підготовку «vocational acting training» як підготовку нових суб'єктів театру для ринку індустрії розваг і видовищного мистецтва, котра передбачає отримання майбутнім актором специфічних для професії практичних навичок, теоретичних і методичних знань, які забезпечуватимуть ефективну передачу презентованого на сцені образу; така підготовка має передбачати розвиток навичок критичного мислення, що має враховуватися в межах проспектів, навчальних планів, схем роботи й уроків [15]. Послідовник прагматичного підходу Дж. Моуді, визначаючи характеристики професійної підготовки, виокремив такі основні: епістемологічні, телеологічні, ієрархічні й актуальні [12, с. 249–266].

Наступним важливим етапом теоретичного аналізу є визначення сутності поняття «майбутній фахівець». Зазначимо, що відповідно до словників «фахівець» – той, хто досконально володіє якимось фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо; спеціаліст [2, с. 1530]. Дослідниця А. Маркова під терміном «фахівець» розуміє особу, котра професійно виконує будь-яку професійну діяльність, і вживає його у значенні «професіонал» [5]. Зауважимо, що такий підхід є не доцільним з огляду на те, що не кожен фахівець

є професіоналом, оскільки «фахівець» похідне від терміна «фах» (вид заняття, трудової діяльності, який вимагає певної підготовки та є основним засобом існування; професія; основна кваліфікація, спеціальність).

Англомовним відповідником поняття «фахівець» є його термін «specialist» в американських довідникових джерелах – той, хто спеціалізується на певній професії, практиці або галузі навчання [11]. У європейських джерелах «specialist» – людина, яка має певну кваліфікацію або багато досвіду, знань або навичок у якійсь контурній галузі [9]. У випуску 1 «Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності» для професійної групи «Фахівці» визначено вимоги базової або неповної вищої освіти з освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр, молодший спеціаліст і трирівневе кваліфікаційне категоріювання, лише в окремих випадках висунуто вимоги повної вищої освіти з освітньо-кваліфікаційним рівнем – спеціаліст [3]. Для започаткованого дослідження доцільним є вживання визначення поняття «фахівець» у широкому розумінні, тобто як особи, котра може здійснювати певний вид професійної діяльності, що вимагає кваліфікованої професійної підготовки та здійснюється в закладах вищої освіти.

Здійснений аналіз уможливлює таке резюмування щодо розуміння словосполучення *«майбутній фахівець»* (англ. «future specialist») в українському та зарубіжному освітніх вимірах: майбутній фахівець – це особа, яка здобуває професію (освіту за профілем чи спеціальністю) у закладах I–IV рівнів акредитації (коледжах, інститутах, академіях, університетах) різних форм і типів власності, після завершення яких отримує повну або неповну вищу освіту за обраною спеціальністю. Зауважимо, що у термін «майбутній» вкладаємо його соціальний зміст, тобто той, що стане кимось за соціальним станом, фахом [2, с. 637].

Оскільки науковий інтерес дослідження зосереджено на майбутніх фахівцях театрального мистецтва, то важливо також окреслити сутність поняття «театральний» і «мистецтво», зміст поняття «майбутній фахівець театрального мистецтва». Для цього зазначимо, що поняття «театральний», англомовним відповідником якого є «theatrical», і «театральне мистецтво» з англомовним варіантом «theatrical art» трактуємо як:

1) «театральний» (theatrical) – те, що стосується театру, вистави, акторської дії на сцені або придатне для використання в театрі [11], де поняття «театр» – будівля або місце для драматичних вистав [11];

2) «театральне мистецтво» (theatrical art) – унікальний вид мистецтва, який передбачає відтворення життя та людської дійсності через презентацію образів, характерів і предметів шляхом театральної (виконавської) дії; це видовище, що безпосередньо відбувається на очах у глядача, котрий його споглядає; творчий процес втілення образів; своєрідний механізм залучення людей до певного способу життя [1]; вид мистецтва, особливістю якого є художнє відображення життя за допомогою сценічної дії акторів перед глядачами [8]. Поняття *мистецтво* в зазначеному словосполученні позначає особливу сферу людської життєдіяльності, в якій проявляється людська здатність створювати особливий світ артефактів (штучних речей), що мають художню природу, й особистісно інтегрує людину у світ людського буття, людської історії, людського життєвого досвіду та надає можливість сприйняти цей досвід індивідуально неповторно [4, с. 191].

Синтезувавши й узагальнивши запропоновані у процесі зіставного та контент-аналізу визначень, під поняттям *«майбутній фахівець театрального мистецтва»* розуміємо особу, котра здобуває акторську, хореографічну чи іншу професію освіту за профілем і спеціальністю, яка передбачає презентацію та виступи (підготовку до презентацій і виступів) на сцені театру та кіно; освіта здобувається у закладах I–IV рівнів акредитації (коледжах, інститутах, академіях, університетах) різних форм і типів власності, після завершення яких отримується повна або неповна вища освіта за обраною спеціальністю та кваліфікація «актор театру та кіно», «хореограф», «танцівник», «режисер», «сценарист» тощо.

Висновки і пропозиції. Отже, здійснений теоретичний аналіз психолого-педагогічної, філософської та довідкової літератури уможливив формулювання розуміння феномену ***«професійна підготовка майбутніх фахівців театрального мистецтва»*** (англ. *«future specialist of theatrical art professional training»*) як складного, багатофункціонального процесу, що охоплює теоретичний і методичний складники та передбачає когнітивну (вивчення теорії та практики акторського мистецтва); фізичну (фізичну підготовленість майбутнього актора до виконання рухів на сцені, гнучкість, пластичність, спритність тощо); психологічну (вміння втілюватися в образи через розуміння психологічних особливостей різних типів особистостей, вміння керувати своїми емоціями, волею, мотивацією для втілення образів); методичну (знання технік театральної постановки, хореографічну підготовку, обізнаність із прийомами та технікою відтворення образів і ролей тощо); організаційну (вміння складати перспективний план підготовки до репетицій, виступів; розподіл часу та ресурсів для підготовки до ролі; вміння акумулювати засоби для відтворення ролі тощо); практичну (безпосередню практику виступів, репетиції, участь у виставах, вправляння у відтворенні різних образів тощо) скла-

дові частини. Запропоноване визначення досліджуваного феномену є спільним і автентичним у потрактуванні як для українського, так і для зарубіжного науково-освітнього простору, оскільки синтезоване й уніфіковане з урахуванням наукових досліджень провідних українських і зарубіжних дослідників. Водночас варто підкреслити, що характеристика особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців театрального мистецтва потребує також розгляду означеного феномену в методолого-методичному аспекті, що становить перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

Список використаної літератури:

1. Білан Т. Театральне мистецтво в контексті художньо-мистецького знання. *Молодь і ринок*. 2012. № 8. С. 106–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_8_26.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. Бусел В.Т. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
3. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 1: Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності Головбух 24. URL: http://zakon.golovbukh.ua/regulations/1521/8453/8454/468492/.
4. Етика та естетика : навчальний посібник / за ред. В.Л. Петрушенко. Львів : Видавництво «Новий світ-2000», 2008. 304 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : МГФ «Знание», 1996. 308 с.
6. Мельник Н., Бидјук Н., Каленски А. Модели и организационе особине професионалне обуке васпитача у појединим земљамаевропске уније и у Украјини. *Зборник Института за педагошка истраживања.* Година 51. Број 1. Јун 2019. С. 46–93. URL: https://www.researchgate.net/publication/334471616_Models_and_organisational_characteristics_of_preschool_techers'_professional_training_in_some_EU_countries_and_Ukraine/citations.
7. Про схвалення Довгострокової стратегії розвитку української культури – стратегії реформ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/119-2016-%D1%80#n7.
8. Про театри і театральну справу. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2605-15.
9. Collins English Dictionary. Copyright. Harper Collins Publishers. URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/specialist.
10. Kotsikis, V. (2007). Educational Administration and Policy. Athens: Ellin.
11. Merriam-webster. Dictionary. URL: http://www.merriam-webster.com/dictionary/conception.
12. Moodie, G. Identifying Vocational Education and Training. *Journal of Vocational Education and Training*. 2002. № 54 (2).
13. Nettle, D. Psychological profiles of professional actors. *Personality and Individual Differences*. 2006. № 40 (2). P. 375–383. URL: http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.008.
14. Section 421 of the 1990 Perkins Act directs the Secretary of Education to establish a national vocational education data system. This publication is in part a response to this legislative mandate. 1990 Perkins Act, Public Law. P. 101–392, Sec. 421.
15. Wilkie, I. '"Too many actors and too few jobs" : a case for curriculum extension in UK vocational actor training'. London Review of Education. 2015. № 13 (1). P. 31–42.

Nabatov S. Professional training of future theater art specialist in the scientific dimension of foreign researchers

The article presents an analytical review of American and European scholars on the problem of determining the essence of the phenomenon "professional training of future theater art specialists". The author presents a thorough analysis of modern approaches of foreign scientists and researchers to the definition of the phenomenon of "vocational training" in general, based on binary comparative analysis of concepts and terms identified authentic, those that fully and accurately reflect the essence of the phenomenon under study in Ukrainian and American science, visions and approaches (psychological, pragmatic, theoretical) to the problem of determining the components of the studied pedagogical phenomenon and so on.

Theater art in the context of initial research is defined as a unique kind of art that involves the reproduction of life and human reality through the presentation of images, characters and objects through theatrical (performing) action; it is a spectacle that comes directly to the eyes of the viewer who is watching it; creative process of embodiment of images; a peculiar mechanism for engaging people in a particular way of life.

The author distinguished, that among main approaches to the interpretation of the phenomenon of professional training of future specialists in theatrical art the most appropriate are: psychological, pedagogical, pragmatic and activity. Based on the analysis, the author synthesized his interpretation of "professional training of future theater art specialist" in the following formulation: a complex, multifunctional process that covers theoretical and methodical components and provides cognitive, physical, psychological, methodological, organizational, practical components that ensure the professional competence of a specialist. The proposed definition of the phenomenon under study is standard and authentic in the interpretation of both Ukrainian and foreign scientific and educational space since it synthesized and unified in the light of scientific studies of leading Ukrainian and foreign researchers.

Key words: *theater art, phenomenon, process of vocational training, specialists in theater, approaches.*

УДК 373.24
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.15

О. Л. Передерій
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

С. Г. Крамаренко
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасна система освіти вимагає від педагогів вміння застосувати нові форми, методи, технології навчання, які до того ж постійно оновлюються. Саме тому величезної актуальності набуває проблема неперервної педагогічної освіти, яка досить тісно пов'язана з професійним саморозвитком. Від вихователя дошкільного закладу буде залежати подальше бажання дітей навчатися, адже саме тут вихованці отримують перше уявлення про освітній процес.

У статті проаналізовано підходи науковців щодо розуміння базових понять «саморозвиток», «професійний саморозвиток». Визначено, що основною характеристикою саморозвитку є свідома якісна зміна самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку, а під професійним саморозвитком особистості слід розуміти активний, свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності. Автори характеризують структурні елементи професійного саморозвитку вихователя дошкільного закладу: самосвідомість, самооцінку, самоорганізацію та самоврядування.

У статті обґрунтовано необхідність професійного саморозвитку вихователя для підвищення його професійної компетентності. Зазначається, що найбільш ефективними методами, які сприяють професійному саморозвитку вихователя, є дистанційне та електронне навчання. Особливістю цих видів навчання є їх інтерактивність, що дозволяє підвищувати мотивацію та рівень залученості в освітній процес, а також робить отримання знань захоплюючим. Застосування цих методів сприятиме розвитку вмінь вихователів дошкільного закладу знаходити нестандартні підходи до вирішення навчально-виховних проблем; вмінню розробляти нові методи, форми, прийоми, засоби освіти і виховання.

Авторами доведено, що професійний саморозвиток вихователя дошкільного закладу сприяє формуванню його професійної гнучкості і мобільності, що дозволить фахівцеві адаптуватися до мінливих умов і змісту професійної праці, а також створить умови для успішної самореалізації особистості.

Ключові слова: *професійний саморозвиток, вихователь дошкільного закладу, професійна компетентність, дистанційна освіта, електронне навчання.*

Постановка проблеми. Повна трансформація системи освіти, застосування нових форм, методів, технологій навчання і їх постійне оновлення поставило на порядок денний завдання неперервної педагогічної самоосвіти вихователя дошкільного закладу. Професійне самоосвіта вихователя буде сприяти формуванню його професійної гнучкості і мобільності, що дозволить фахівцеві адаптуватися до мінливих умов і змісту професійної праці, а також створить умови для успішної самореалізації особистості, допоможе запобігти внутрішнім особистісним конфліктам і професійній фрустрації.

Сучасний вихователь дошкільного закладу повинен постійно прагнути до вдосконалення педагогічної майстерності, поповнювати власний освітній арсенал, адже від його діяльності залежить якість освіти і виховання наймолодшого покоління, оскільки дошкільний вік дитини є найбільш сприятливим для розвитку її творчого потенціалу. Природно, що рівень розвитку сучасного вихователя безпосередньо залежить від його здатності до саморозвитку та самоосвіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійний розвиток і саморозвиток особистості є об'єктом дослідження багатьох філософів, психологів, соціологів і педагогів. На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості представлена у працях багатьох зарубіжних і вітчизняних дослідників: Дж. Локка, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Абульханової-Славської, В. Андрєєва, Л. Виготського, Л. Леонтьєа, С. Рубінштейна, А. Естерле та інших.

© Передерій О. Л., Крамаренко С. Г., 2020

У психології проблему професійного саморозвитку вивчали Л. Анциферова, М. Битянова, Е. Зеер, Л. Клименко, В. Ковальчук, О. Маркова. Фундаментальні й експериментальні дослідження щодо стратегій професійного саморозвитку вихователя дошкільного навчального закладу висвітлювали своїх працях К. Абульханова-Славська, О. Васильєва, О. Вороніна, Е. Головаха, Е. Демченко, Г. Дмитренко, Л. Регуш, Т. Резнік, Ю. Резнік, М. Семиліт, В. Семиченко, С. Степанова та інші.

Мета статті – проаналізувати підходи науковців щодо розуміння понять «саморозвиток» і «професійний саморозвиток», обґрунтувати необхідність саморозвитку вихователя для підвищення його професійної компетентності, охарактеризувати новітні підходи, які сприяють професійному саморозвитку вихователя.

Виклад основного матеріалу. Стрімкий розвиток технологій і застосування різних інновацій сприяє появі нових професій і потребі у працівниках нового типу – освічених, компетентних, творчих, які вміють оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі і самостійно вчитися усе життя.

Постійна робота над самоосвітою сучасного фахівця, в тому числі й вихователя дошкільного закладу, особливо актуальна в наші дні, адже нині як ніколи зростає значення компетентності, а життєвий успіх все більше залежить від рівня професіоналізму і майстерності, вміння плідно працювати, використовувати внутрішні резерви особистості, максимально розвивати здатність до творчості.

Як свідчать написи на колонах у храмі Аполлона в Дельфах, поняття «саморозвиток» зародилося ще з давніх часів. Мислителі різних історичних епох надавали великого значення проблемі «саморозвитку», розглядаючи його як процес вдосконалення особистості і суспільства загалом. Знаменитий вислів філософа Сократа «пізнай самого себе» – яскравий доказ того, що самопізнання, на думку стародавнього дослідника, це інтелектуальний процес, і для здійснення саморозвитку необхідне самопізнання особистості. Шлях самопізнання веде людину до розуміння свого місця у житті. Сократ зазначав, що, пізнаючи себе, людина розуміє, що їй під силу зробити, що для неї буде краще, а що принесе лише розчарування [10, с. 22].

Сучасне трактування поняття «саморозвиток» знаходиться у міждисциплінарному контексті таких наук як філософія, соціологія, психологія, педагогіка. У філософії поняття «саморозвиток» тлумачиться як розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами, або розвиток власними силами без впливу і сприяння будь-яких зовнішніх сил, або ж визначається як саморух, для якого характерний перехід на більш вищий щабель організації [3, с. 305].

Згідно з тлумаченням психологічних словників [2, с. 207], саморозвиток розуміється як зростання Я, рух до емоційної і когнітивної зрілості. На думку О. Колесник, під саморозвитком слід розуміти прагнення людини до реалізації життєвої енергії, виконання себе у світі як особистості через найбільш повне функціонування наявних і нарощення нових можливостей для породження життєвих актів [5, с. 46].

М. Ценко трактує поняття «саморозвиток» як індивідуальну активність, спрямовану на побудову способу власного існування, на розвиток у собі того, що не успадковується, та визначається властивостями, якостями, які несуть у собі відбиток особистісних зусиль, напруги і праці [13, с. 30].

Згідно з дослідженнями американського психолога А. Маслоу, бажання людини розвиватися пов’язане з потребою у визнанні та самоактуалізації. Потреба у визнанні включає як зростання особистісної самоповаги, значущості, так і повагу, завоювання визнання, престижу, що і сприяє саморозвитку особистості [6].

Аналіз досліджень вчених із цієї проблеми дозволяє зробити висновок, що основною характеристикою саморозвитку є свідома якісна зміна самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Якісний показник процесу становлення суб’єктності людини – це її цілеспрямований саморозвиток.

Перейдемо до трактування поняття «професійний саморозвиток». На думку більшості вчених, професійний саморозвиток людини невіддільний від особистісного, адже в його основі лежить принцип саморозвитку, який спрямовує особу до творчої самореалізації.

Проблема професійного саморозвитку стала предметом вивчення багатьох педагогів, психологів і соціологів. Так, В. Сластьонін під професійним саморозвитком розуміє процес інтеграції зовнішньої професійної підготовки і внутрішнього руху, особистісного становлення людини [11].

Під професійним розвитком Е. Зеєр розуміє процес прогресивної зміни особистості під соціальним впливом, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення. Професійне становлення, на його думку, обов’язково передбачає потребу в розвитку і саморозвитку, можливість і реальність її задоволення, а також потребу у професійному самозбереженні [4, с. 20].

А. Харченко трактує професійний саморозвиток як постійний процес оволодіння професійно необхідними новими, актуальними знаннями, вміннями та навичками, їх вдосконалення з метою опанування творчим рівнем виконання фахової діяльності [12, с. 21].

Приєднуючись до думки дослідниці Є. Чудіної [14], вважаємо, що структура професійного саморозвитку вихователя дошкільного закладу повинна складатися з чотирьох компонентів:

1) *самосвідомісті*, що включає ставлення вихователя до себе як до професіонала своєї справи, усвідомлення себе, своїх інтересів і переживань;

2) *самооцінки*, що характеризується усвідомленням особистих і професійних якостей, їх об'єктивною оцінкою;

3) *самоорганізації*, що виявляється в оцінці, контролі, коректуванні вихователем себе як суб'єкта діяльності; регуляції дій, доцільності їх вияву; постановці цілей і виборі відповідних практичних дій для їх досягнення;

4) *самоврядування*, що включає рефлексію власної педагогічної діяльності та прогнозування результатів.

Усвідомлення вихователем дошкільного закладу своєї професійної ролі, осмислення можливих педагогічних рішень і їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності і прогнозування її перспектив, здатність до самоконтролю і самовдосконалення утворюють вихідну базу розвитку вихователя-професіонала.

Погоджуємося з думкою низки вчених, що отримання знань розвиток вмінь щодо професійного саморозвитку має починатися ще під час навчання у вищих і середніх спеціальних закладах. Серед основних педагогічних умов, які сприятимуть професійному саморозвитку майбутнього вихователя, можна виділити такі:

1) орієнтація процесу навчання на формування спрямованості майбутнього вихователя на самоактуалізацію і самодетермінацію у майбутній професійній діяльності;

2) збагачення змісту навчання системою понять і концепцій, які орієнтують майбутніх вихователів на рефлексію, самопроектування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у сфері професійно-значущих якостей особистості [9].

Серед найбільш інноваційних форм підвищення кваліфікації і професійного саморозвитку педагогів, у тому числі й вихователів, провідну позицію утримує **дистанційне навчання**. Таке навчання включає організацію інтерактивної взаємодії як між тим, хто навчає, і тими, хто навчається, так і між ними й інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу (наприклад, web-сайту або web-сторінки, контент якого наповнюють самі учасники), що відбиває усі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання).

Заняття у системі дистанційного навчання будуються на основі засобів комунікацій та освітніх ресурсів мережі Інтернет (веб-квести, телеконференції, віртуальні дискусії, ситуаційний аналіз, проекти). При цьому вихователь може використовувати технології роботи з інформацією (інфографіка, скрайбінг, інтелект-карти, скетч, сторітеллінг, тимчасові шкали), що робить навчання мобільним, диференційованим і по-справжньому продуктивним [1].

Крім того, дистанційне навчання актуалізує застосування у процесі навчання принципово-нових технологій, наприклад технології гейміфікації. Нині реалізуються програми, спрямовані на підтримку вихователів у використанні інформаційно-комунікаційних технологій: освітня платформа «Критичне мислення (КМ)», платформа «На Урок», платформа «Всеосвіта» програма корпорації Intel «Навчання для майбутнього», програма компанії Microsoft «Партнерство у навчанні» [1; 8].

Другою за ефективністю формою навчання і методом професійного саморозвитку є **електронне навчання** (e-learning). Електронне навчання є гіпертекстовою структурою, яка об'єднує медіа-ресурси (гіпер-медіа, електронні підручники, презентації в режимі онлайн, записи у цифрових форматах, відеоматеріали). Великим плюсом цього навчання є те, що вихователь має можливість міняти темп, місце і час навчання. При цьому існують різні рівні гнучкості для слухачів, що дозволяє своєчасно актуалізувати зміст контенту.

Відмінною рисою електронного навчання є інтерактивність електронних курсів і зворотний зв'язок із тими, хто навчається, що дозволяє підвищувати мотивацію і рівень залученості в освітній процес, а також зробити отримання знань захоплюючим. Електронне навчання дозволяє проектувати і створювати портали. При цьому в можливості порталу входить надання доступу до пошукових систем, електронної пошти, чатів, конференцій. Міні-портали конкретних навчальних закладів розміщують інформацію за своєю тематикою, а також забезпечують ведення спеціалізованих форумів і конференцій. Електронне навчання є дуже потужним ресурсом, який дозволяє вихователю професійно саморозвиватися [8].

Висновки і пропозиції. Можна констатувати, що професійний саморозвиток вихователя варто розглядати як активний процес самостворення особистості, який полягає у розвитку певних особистих і професійних якостей, які дозволять вихователю створити власний унікальний професійний простір, надають можливості для постійного професійного вдосконалення.

Застосування інноваційних методів для професійного саморозвитку вихователя дошкільного закладу сприятиме розвитку вмінь вихователів знаходити нестандартні підходи до вирішення навчально-виховних проблем; вмінню розробляти нові методи, форми, прийоми, засоби освіти і виховання; вмінню трансформувати методичні рекомендації, теоретичні положення у конкретні педагогічні дії.

Список використаної літератури:

1. Биков В.Ю. Дистанційне навчання у країнах Європи та США і перспективи для України / В.Ю. Биков // *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології* : кол. монографія / В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук та інші / Академія педагогічних наук України, Інститут засобів навчання. К. : Атіка, 2015. С. 77–140.
2. Большой толковый психологический словарь [Текст]: [в 2 т.]. Т. 2.; пер. с англ. Робер Артур. М. : ООО «Издательство АСТ», 2001. 560 с.
3. Большой энциклопедический словарь [Текст]: [в 2 т.]. Т. 2.; гл. ред. А.М. Прохоров. М. : Сов. энциклопедия, 1991. 768 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. М. : Академия, 2006. 240 с.
5. Колесник О.П. Психологія духовного саморозвитку особистості : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 388 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. СПб : Питер, 2007. 352 с.
7. Павленко Л.А. Самореалізація творчого потенціалу вчителя у процесі формування національної еліти // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* [Текст] : зб. наук. праць / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. 2008. Вип. 19 (23). Харків : НТУ «ХПІ». 220 с.
8. Пивоварова Г.С., Хомич О.М. Технології електронного навчання у практиці вищої освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Випуск 6 (303), Ч. 1. Жовтень. Старобільськ : ЛНУ, 2016. С. 93–99.
9. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / За ред. В.А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
10. Сократ. Платон. Аристотель. Юм. Шопенгауэр: биогр. повествования / Сост., общ. ред. и послесл. Н.Ф. Болдырева. Челябинск : Урал, 1995. 400 с.
11. Сластенин В.А. Профессиональное саморазвитие учителя. *Сибирский педагогический журнал.* 2005. № 2. С. 3–12.
12. Харченко П.В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : дис. канд. пед. наук. К., 2004. 246 с.
13. Ценко М.Б. Искусство в саморазвитии личности : дис. канд. философ. наук: 17.00.08. Х., 1995. 161 с.
14. Чудина Е.Е. Концепция профессионального саморазвития учителя как условие реализации профессионального стандарта педагога. *Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом :* сб. науч. трудов по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград : Инновационный центр развития образования и науки, 2015. № 4. С. 93–95.

Perederii O., Kramarenko S. Professional self-development of a preschool teacher as an essential component of his professional competence

The modern education system requires teachers to be able to apply new forms, methods, technologies of teaching, which are also constantly updated. That is why the problem of continuing pedagogical education, which is closely related to professional self-development, is becoming very important. The further education of children will depend on the educator of the preschool institution, because it is here that the pupils get their first idea of the educational process.

The article analyzes the approaches of scientists in understanding the basic concepts of "self-development", "professional self-development". It is determined that the main characteristic of self-development is conscious qualitative change of oneself, which is the main internal mechanism of individual development and professional self-development of personality should be understood as active, conscious, purposeful process of increasing one's professional competence. The author also characterizes the structural elements of professional self-development of a preschool teacher, namely: self-awareness, self-esteem, self-organization and self-government.

The article substantiates the need for professional self-development of an educator to increase his professional competence. The article notes that the most effective approaches that promote the professional self-development of educators are distance and e-learning. A feature of these types of training is their interactivity, which allows to increase motivation and level of involvement in the educational process, as well as makes the acquisition of knowledge exciting. The application of these methods for professional self-development will promote preschool teachers skills, which can help to find non-standard approaches to solving educational problems; ability to develop new methods, forms, techniques, means of education and upbringing.

The author proved that the professional self-development of a preschool educator contributes to the formation of his professional flexibility and mobility, which in turn will allow the specialist to adapt to changing conditions and content of professional work, as well as create conditions for successful self-realization.

Key words: *professional self-development, preschool teacher, professional competence, distance education, e-learning.*

УДК 331.102.24:81’25:005.332.4:001.895(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.16

М. Л. Пилипчук
старший викладач кафедри англійської філології і перекладу
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій
Національного авіаційного університету

КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ЯКІСТЬ ФАХІВЦЯ З ПЕРЕКЛАДУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті аналізуються поняття «конкуренція» та «конкурентоздатний перекладач» в умовах інноваційної професійної діяльності. Досліджено та узагальнено погляди вітчизняних і зарубіжних науковців щодо класифікацій знань, умінь і навичок майбутніх конкурентоздатних перекладачів. Виокремлено основні складники професійної компетентності, які сприяють конкурентоздатності майбутніх перекладачів на сучасному ринку праці.

Конкурентоздатність визначено як ключову якість сучасного фахівця з перекладу, соціально-особистісне утворення, сукупність якостей і здібностей, які характеризують професіоналізм і здатність суб’єкта діяти відповідно до ринкових умов у сфері інноваційної професійної діяльності. Інноваційна професійна діяльність перекладача розуміється як складний процес, керований сучасними тенденціями ринку до надання перекладацьких послуг, що нерозривно пов’язаний із комп’ютеризацією суспільства, а також відображає глобалізаційні процеси міжкультурної комунікації.

Характерними рисами розвитку перекладацького ринку у міжнародному масштабі визначено комп’ютеризацію, спеціалізацію та інтернаціоналізацію. З огляду на це автор зазначає, що технологічний складник професійної компетентності в інноваційній професійній діяльності перекладачів набуває вирішального значення у формуванні їхньої конкурентоздатності. Вона включає навички володіння системами перекладацької пам’яті та автоматизованого перекладу (Translation Memory, Machine Translation, CAT-tools), а також навички редагування машинного перекладу.

Особливої уваги заслуговує предметна (subject matter) компетенція, яка забезпечує спеціалізацію та перевагу у межах конкретної галузі професійної діяльності перекладача. Комунікативна, соціокультурна, лінгвістична та перекладацька компетентності разом із особистісно-психологічними якостями (гарна пам’ять, уважність, загальна ерудиція) дозволяють долати лінгвістичні, соціокультурні та психологічні бар’єри міжкультурної комунікації в умовах інноваційного професійного середовища.

Автор зауважує, що усі зазначені компетентності, які формують конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці, мають безпосередньо відображатися на фаховій підготовці перекладачів, адже метою професійної освіти насамперед має бути успішне працевлаштування випускників.

Ключові слова: *конкуренція, конкурентоздатний перекладач, інноваційна професійна діяльність, професійна компетентність, знання, вміння, навички.*

Постановка проблеми. Інноваційна професійна діяльність перекладача є складним процесом, який керується сучасними тенденціями ринку до надання перекладацьких послуг і визначається ключовими факторами технологічного та соціально-культурного розвитку суспільства. Вона нерозривно пов’язана із комп’ютеризацією суспільства, а також відображає глобалізаційні процеси міжкультурної комунікації. Така тенденція спонукає фахівців до більшої конкуренції: перекладач має привернути до себе увагу серед величезної кількості подібних фахівців з усього світу. Це ставить перед сучасними ЗВО завдання забезпечити майбутніх перекладачів професійними знаннями, вміннями та навичками, які б сприяли їхньому успіху на ринку праці та перемозі у конкурентній боротьбі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі поняття «конкуренція» розглядається у загальнонауковій (М. Бутко, В. Губенко, І. Должанський, Т. Загорна, О. Драган, О. Нефедова), філософській (О. Александрова, І. Єгоров, Ф. Туктаров), економічній (І. Отенко, Ф. Хайек, Й. Шумпетер), психологічній (О. Попова, Л. Карамушка, О. Філь) і педагогічній (О. Астапенко, С. Рачина, Т. Слівіна, Л. Смерекова, В. Томілов, А. Ангеловський, Дж. Мустафіна) площинах.

Дослідженню проблеми конкурентоздатності майбутніх фахівців з перекладу присвячені праці Н. Абабілової, Є. Бесединої, В. Борщовецької, А. Новожилової, А. Ольховської, Т. Пастрик, Л. Тархової, Є. Шовгеніної та інших. Значний науковий доробок у дослідженні впливу ринкових відносин на підготовку перекладачів представлений у роботах зарубіжних вчених M.D. Olvera-Lobo, E. Quero-Gervilla, R. Muñoz-Martín, E. Muñoz-Raya, M. Murillo-Melero, B. Robinson, C. Domínguez-López.

© Пилипчук М. Л., 2020

Мета статті – дослідити сучасні тенденції трактування понять «конкуренція» та «конкурентоздатний перекладач», узагальнити існуючі погляди провідних вчених і виділити знання, вміння та навички в межах професійних компетентностей, які сприяють конкурентоздатності майбутніх перекладачів в умовах інноваційної професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Фахівець будь-якої сфери діяльності вступає у ринкові відносини, якщо його знання, вміння, навички та здібності набувають властивості бути товаром. Необхідним компонентом ринкових відносин, який нині пронизує усі сфери соціуму, є конкуренція. Отже, перекладач як фахівець за дефіциту робочих місць конкурує зі своїми колегами, які перетворюються на його конкурентів. Тому конкурентоздатність перекладача можна розглядати як нову соціально-професійно важливу якість особистості, викликану зміненими ринковими умовами праці в сучасному глобалізованому суспільстві.

Закономірними постають питання про сутність понять «конкуренція» та «конкурентоздатність сучасного фахівця». За своєю суттю «конкуренція» – первинно економічна категорія, тому найбільш поширеним досліджуваний феномен є в економічній науці. Так, австрійські економісти Ф. Хайек [1] і Й. Шумпетер [2] розуміють конкуренцію як інноваційний процес, який допомагає виховувати розумних людей, великих винахідників і підприємців, оскільки це стимулює краще використання здатностей і знань, сприйняття раціональності.

Особливо важливими при вивченні проблеми нашого дослідження є погляди науковців-педагогів. Аналіз дисертаційних досліджень засвідчив, що у педагогічному контексті деякі науковці розуміють термін «конкурентоздатність особистості» як готовність до участі в конкуренції, що базується на професійно-особистісних, індивідуально-особистісних ідуховно-моральних ресурсах [3, с. 3; 4, с. 5].

О. Потапова [5] розуміє «конкурентоздатність фахівця» як оволодіння професійними знаннями, вміннями та якостями, які дають змогу оперативно й успішно вирішувати виробничі завдання та визначають його компетентність у професійній сфері діяльності.

Слідуючи думкам Н. Абабілової [6, с. 16], розуміємо *конкурентоздатність* особистості як соціально-особистісне утворення, сукупність якостей і здібностей, які характеризують професіоналізм і здатність суб'єкта діяти відповідно до ринкових умов у сфері професійної діяльності.

Дослідивши погляди науковців на сутність поняття «конкурентоздатність», з'ясуємо сутність феномена «конкурентоздатний перекладач» і фактори, які впливають на його формування. Так, Л. Тархова [7, с. 86] виділяє три фактори, які, на її думку, сприяють конкуренції між майбутніми перекладачами. По-перше, нині існує нестача робочих місць для перекладачів на постійній основі. По-друге, спостерігається тенденція виконання перекладу непрофесійними перекладачами, які володіють іноземними мовами. По-третє, підготовка професійних перекладачів у ЗВО з кожним роком перевищує попит на ринку праці. Щоб витримати конкуренцію і користуватися попитом у сфері перекладацьких послуг, сучасний перекладач повинен володіти певними якостями, тобто професійними компетентностями, які вимагають від нього ринкових відносин, що й зумовлює його конкурентоздатність.

На думку Н. Абабілової [6], термін «конкурентоздатний перекладач» означає постачальник якісних послуг у сфері усного або письмового перекладу, який відповідає ринковим вимогам, що висуваються до перекладацького сервісу. Дослідниця вважає, що це – насамперед висококваліфікований і дипломований перекладач, який на високому рівні володіє рідною та іноземною мовами, має ґрунтовні знання, вміння і навички у сфері усного та письмового перекладу.

Такому фахівцеві притаманні самостійність, рішучість, потреба у досягненні мети, адекватна самооцінка, готовність до конкуренції, менеджерські та підприємницькі здібності. Конкурентоздатний перекладач – це творча особистість, здібна до безперервного професійного зростання, самовдосконалення, вияву креативності, впровадження інновацій на ринку перекладацьких послуг.

Є. Беседіна [8, с. 52–53] під конкурентоздатністю майбутнього перекладача розуміє нову професійно-значущу й соціально-економічну / ринкову якість особистості, яка дозволяє фахівцеві ефективно реалізовувати існуючий індивідуально-професійний потенціал з урахуванням кон'юнктури ринку перекладацьких послуг та усвідомлення обсягу і переваг набутого людського капіталу – власних інтелектуальних ресурсів, потенційних можливостей і соціальних потреб.

Дослідниця наголошує, що «конкурентоздатний перекладач» – це насамперед активний і свідомо діючий суб'єкт ринку перекладацьких послуг, здатний до успішного працевлаштування з урахуванням його мінливої кон'юнктури, завойовування у сфері перекладацького сервісу бажаного фінансового статусу, місця і ролі, створення і підтвердження ефективного професійного й ділового іміджу серед колег і клієнтів, кар'єрного зростання у виробничих об'єднаннях в умовах конкуренції [8, с. 54].

А. Ольховска [9, с. 181] вбачає основну перевагу конкурентоздатного перекладача у підвищенні його продуктивності праці, тобто зниженні часових і трудових затрат в аспекті виконання

перекладів на сучасному ринку перекладацьких послуг засобами інформаційно-комунікаційних технологій, програмних продуктів і технічних засобів, які допомагають перекладачеві під час виконання перекладу (Translation Memory, Machine Translation, CAT-tools).

Схожої думки дотримуються й російські вчені Є. Шовгеніна та А. Новожилова [10, с. 71], які вважають, що уміння застосовувати технології автоматизованого перекладу (системи Translation Memory, TRADOS) та інші електронні засоби дозволяють оптимізувати працю перекладачів (особливо письмових) і підвищують їхню конкурентоздатність на ринку перекладацьких послуг.

Л. Тархова [11, с. 193] стверджує, що конкурентоздатний перекладач повинен володіти таким набором професійних компетенцій:

− *перекладацькою*, яка включає здатність перекладати тексти на професійному рівні;

− *лінгвістичною* (розуміння мови оригіналу та володіння мовою перекладу на високому рівні, а також знання правил перекладу різних типів текстів);

− *компенсаторною*, яка включає здатність ефективно застосовувати додаткові лінгвістичні і спеціалізовані знання, необхідні для розуміння тексту оригіналу та перекладу вихідного тексту, володіння відповідними стратегіями для ефективного використання доступних інформаційних джерел;

− *технічною* компетенцією, яка передбачає володіння технічними ресурсами, системами безпечної та конфіденційної обробки інформації.

На думку О. Ольховської [9, с. 257], такі складники фахової компетентності як *інструментальна*, *пошукова* та *особистісна* відповідають за конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці, визначають успіх його самостійного працевлаштування та кар'єрного зростання. Усе це має безпосередньо відображатися на фаховій підготовці перекладачів, адже метою професійної освіти насамперед має бути успішне працевлаштування випускників. Нехтуючи змінами у професійній діяльності та не адаптуючи процес навчання з урахуванням їх інноваційних вимог, ЗВО ризикують готувати спеціалістів учорашнього дня.

Різні дослідники наголошують на тому, що лише перекладацька компетентність не забезпечує конкурентоздатності майбутніх спеціалістів із перекладу та пропонують комплексну складну класифікацію знань, вмінь і навичок, необхідних для успішного конкурування з колегами в інноваційній професійній перекладацькій діяльності.

І. Корунець [12] групує ці навички у *лінгвістичну* та *соціокультурну* категорію. До першої він відносить досконале володіння мовою оригіналу та перекладу, володіння стилями мовлення, розуміння найтонших відтінків виражальних засобів обох мов і багатий словниковий запас. Друга категорія, на його думку, включає володіння фоновими знаннями обох мов, обізнаність у соціально-політичній ситуації, знання психології, міміки, жестів, темпераменту, звичаїв, традицій, етикету носіїв мови джерела та мови перекладу. Окремої уваги заслуговує вміння користуватися сучасними технічними засобами.

Т. Пастрик [13] виділяє *концептуальні, соціокультурні, лінгвістичні, текстові, комунікативні та перекладацькі* знання. Не оминає увагою дослідник і навички володіння сучасними *інформаційними технологіями*, які сприяють успішному виконанню перекладачами своїх функціональних обов'язків. В. Борщовецька [14, с. 5] наголошує на думці, що, окрім професійної та лінгвістичної компетентності, майбутні студенти-перекладачі повинні мати високий ступінь загальної грамотності та високий рівень розвинутих умінь редагування.

Огляд наукової літератури свідчить про те, що *технологічний* складник професійної компетентності в інноваційній професійній діяльності перекладачів набуває вирішального значення у формуванні їхньої конкурентоздатності. Однак особливої уваги заслуговує *предметна (subject matter)* компетенція, яка забезпечує спеціалізацію та перевагу у межах конкретної галузі їхньої професійної діяльності. Саме спеціалізація, інтернаціоналізація та комп'ютеризація, як засвідчують Р. Мін'яр-Бєлоручев [15] і Г. Мірам [16], є характерними рисами розвитку перекладацького бізнесу у міжнародному масштабі.

Л. Латишев одним із перших звернув увагу на важливість предметної компетентності у навчанні перекладу. Він зазначає, що «на заняттях зі спеціального перекладу на перший план виходить предметна точність перекладу, яка досягається на основі необхідних для цього спеціальних знань» [17, с. 16].

Іспанські вчені M.D. Olvera-Lobo, E. Quero-Gervilla, R. Muñoz-Martín, E. Muñoz-Raya, M. Murillo-Melero, B. Robinson [18, с. 132] визначають знання у предметній галузі перекладу *(subject matter)* як необхідний фактор професійного становлення на вимогливому ринку перекладу поряд із вмілим використанням комп'ютерних засобів перекладу та загальною ерудицією, тобто здатністю опанувати різні аспекти процесу перекладу.

Розуміючи переклад як міждисциплінарну науку, дослідники зауважують, що навчальні програми для перекладачів повинні прищеплювати не тільки знання вихідної та цільової мов, але й повинні об'єднувати знання та навички, які належать до різних дисциплін таких як документознавство, термінологія, настільна видавнича справа, а також предметні знання спеціалізованих галузей перекладу. Лише засвоївши такі знання, студенти зможуть досягти успіху на професійній ниві у майбутньому.

Висновки і пропозиції. Беручи до уваги проведений вище аналіз, доходимо висновку, що сучасне суспільство потребує перекладачів, які володіють комп'ютерною грамотністю, здатні добре орієнтуватися у предметній галузі перекладу, вміють ставити і вирішувати професійні завдання; адаптуватися в інноваційному професійному середовищі; долати лінгвістичні, соціокультурні та психологічні бар'єри; володіють високою культурою міжособистісного і міжетнічного спілкування; мають систему загальнолюдських цінностей, знань, умінь, навичок, необхідних для результативного виконання професійних обов'язків.

Узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних вчених, *конкурентоздатного фахівця з перекладу* визначаємо як інтегральну динамічну особистість, яка успішно функціонує в інноваційному полікультурному професійному середовищі; досягає бажаного соціального статусу в умовах постійної конкуренції на сучасному ринку праці за рахунок якісного вияву своїх професійних комунікативних, лінгвістичних та перекладацьких знань, умінь і навичок, особистісно-психологічних якостей, зокрема відмінної пам'яті, стресостійкості, загальної ерудиції та індивідуального підходу до вирішення нестандартних професійних завдань.

Проведений аналіз не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Вважаємо, що перспективними напрямами подальших досліджень є детальний аналіз вимог сучасного ринку перекладацьких послуг і визначення методології підготовки конкурентоздатних фахівців із перекладу у ЗВО.

Список використаної літератури:

1. Хайек Ф.А. Познание, конкуренция и свобода. СПб : Пневма, 1999. 228 с.
2. Шумпетер Й. Теория экономического развития. М. : Прогресс, 1982. 432 с.
3. Астапенко Е.В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01. Красноярск, 2008. 24 с.
4. Рачина С.В. Профессиональное воспитание как средство формирования конкурентоспособности рабочего: на материале респ. Коми : автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.08. СПб., 1998. 23 с.
5. Потапова Е.В. Развитие профессиональной конкурентоспособности студентов туристского вуза в процесе учебно-производственной практики : автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2007. 26 с.
6. Абабілова Н.М. Формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2012. 261 с.
7. Тархова Л.А. Конкурентоспособность переводчика как новое социально-экономическое качество личности. *Гуманитарные чтения «Свободная стихия»*. Севастополь, 2015, С. 86–88.
8. Беседіна Є.В. Модернізація професійної підготовки майбутніх перекладачів в умовах диверсифікації університетської освіти : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Кримський гуманіт. ун-т. Ялта, 2010. 324 с.
9. Ольховська А.С. Теоретичні і методичні засади розвитку фахової компетентності магістрів-перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2018. 500 с.
10. Новожилова А.А., Шовгенина Е.А. Обучение студентов-переводчиков работе с электронными ресурсами как основа их будущей конкурентоспособности и успешности. *Вестник ВолГУ*. Волгоград, 2013. Сер. 6. С. 70–76.
11. Тархова Л.А. Конкурентоспроможність майбутніх перекладачів та шляхи її формування. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. *Педагогіка і психологія*. Ялта, 2014. Вип. 42, ч. III. С. 191–195.
12. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2008. 512 с.
13. Пастрик Т.В. Психологічні особливості формування продуктивного білінгвізму у майбутніх перекладачів : автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2007. 19 с.
14. Борщовецька В.Д. Сучасні вимоги перекладацького ринку праці: виклики, пропозиції, рекомендації, перспективи. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Філологія. Педагогіка. Психологія.* Київ, 2019. № 38. С. 190–195.
15. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком / ред. М.Я. Блох. М. : «Готика», 1999. 176 с.
16. Мирам Г.Э. Профессия: переводчик. К. : Ника-Центр, 2006. 160 с.
17. Латышев Л.К., Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе : учеб.-метод. пособ. М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. 136 с.
18. M.D. Olvera-Lobo, E. Quero-Gervilla, R. Muñoz-Martín, E. Muñoz- Raya, M. Murillo-Melero, B. Robinson, C. Domínguez-López. Translator Training and Modern Market Demands. Perspectives. *Studies in Translatology*. Granada, 2005. № 13 (2). P. 132–142.

Pylypchuk M. Competitiveness as a key quality of a translator in terms of innovative professional activity

The article deals with the concepts "competition" and "a competitive translator" in terms of innovative professional activity. The author analyzes the knowledge and skills of competitive translators in the field of psychological and pedagogical research of leading Ukrainian and foreign scientists. The main components of translation students' professional competence contributing to their competitiveness in the modern labor market are highlighted.

Competitiveness is defined as a key social and personal quality of a modern translation specialist. It is viewed as a set of skills and abilities that defines the translator's professionalism and the ability to act in accordance with market conditions in the field of innovative professional activity. The translator's innovative professional activity is interpreted as a complex process driven by modern market trends in providing translation services. It is inextricably linked with the computerization of society, as well as reflects the globalization of intercultural communication.

Computerization, specialization, and internationalization are defined as the main characteristic features of a global translation market. In this regard, the author notes that the technological component of the translators' professional competence is crucial in shaping their competitiveness. It includes skills in translation memory or machine translation systems and computer-assisted translation tools as well as machine translation post-editing skills. Special attention should also be paid to the subject matter competence, which provides the specialization and gives advantage within a specific field of a translator's professional activity.

Communicative, sociocultural, linguistic and translation competencies together with personal and psychological qualities such as good memory, attentiveness, general erudition, etc. allow overcoming linguistic, socio-cultural, and psychological barriers of intercultural communication in an innovative professional environment.

The author notes that all competencies mentioned to shape the translator's competitiveness in the modern labor market should be directly reflected in the professional translators training, as the purpose of the professional education primarily lies in successful employment of graduates.

Key words: *competition, competitive translator, innovative professional activity, professional competence, knowledge, skills, abilities.*

УДК 377.091.313(072)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.17

І. В. Савка
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка

Н. М. Заячківська
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНШОМОВНИХ ДЖЕРЕЛ ІНФОРМАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Статтю присвячено обґрунтуванню концептуальних засад підготовки студентів до використання іншомовних джерел інформації засобами інтеграції сучасних освітніх технологій. Наше завдання у вирішенні загальної проблеми вдосконалення якості фахової підготовки фахівця насамперед полягає у дослідженні значення та місця інформаційних джерел у фаховій практиці фахівця; основних характеристик електронних інформаційних засобів, фахово спрямованого вивчення іноземних мов у контексті послуговуванні такими знаннями, працюючи із засобами інформації; розгляді перспектив інтеграції знань із різних дисциплін у формуванні конкретних вмінь і навичок фахівців.

Потреба у проведенні цього дослідження зумовлена вимогами вдосконалення якості фахової підготовки майбутніх педагогів вищої кваліфікації. Такими функціями передбачено дотримання відповідних вимог до знань і вмінь, неодмінно інтегрованих за проблемним принципом, визначеним їхнім фаховим спрямуванням; структури за ступенем компетенції знання іноземних мов та інформаційних технологій для фахівців різних фаху й освітньо-кваліфікаційних рівнів; послуговування узагальненим досвідом роботи із паперовими джерелами та загальними закономірностями роботи з даними; постійного оновлення знань і навичок з іноземних мов та інформаційних технологій відповідно до змін фахових вимог і функцій, формування інформаційної культури професіонала тощо.

Обґрунтовано концептуальні засади підготовки студентів до використання іншомовних джерел інформації засобами інтеграції освітніх технологій: поступове ускладнення та конкретизація освітніх технологій, що відтворює взаємозв'язки основних понять; фахової діяльності й підготовки до застосування іншомовних інформаційних джерел; формування інформаційної культури професіонала та вироблення навичок застосування сучасних іншомовних джерел інформації; використання інтегрального поєднання освітніх технологій для раціонального (оптимального) пошуку інформаційних іноземних джерел; диференціація готовності до застосування іншомовних інформаційних джерел за ступенем освіти професіонала та знанням іноземної мови; інтеграція вмінь і навичок послуговування іншомовними інформаційними джерелами за допомогою сучасних освітніх технологій; забезпечення умов для практичного спрямування навчання, встановлення найкращого співвідношення між теоретичними і практичними знаннями, вміннями й навичками, які зобов'язаний мати фахівець відповідного рівня фахової підготовки.

Ключові слова: *концептуальні засади, підготовка, студенти, іншомовні джерела, інформація, інтеграція, освітні технології.*

Постановка проблеми. Великий обсяг інформації й інтелектуалізація праці, стрімкі зміни техніки й технологій потребують сталих розвитку, оновлення освіти, покращення її стану й перспектив відповідно до соціально-економічних запитів суспільства, яке розвивається. Побудова, діяльність і подальший розвиток інформаційного суспільства з його інформаційно-комунікаційним характером зумовлюють і передбачають активне введення й послуговування в освітньому процесі інформаційно-комунікаційними технологіями. Тому істотно змінюються зміст, методи, засоби й технології навчання – основні складники освітніх систем. Внаслідок цього дедалі актуальнішою стає підготовка фахівців до діяльності з різними інформаційними джерелами, насамперед електронними. Натомість украй потрібні висококваліфіковані фахівці, спроможні комунікувати на фахові теми іноземною мовою. Надзвичайно важливі для майбутніх фахівців навички роботи власне з іншомовними й інформаційними джерелами.

Одним із можливих способів підвищення якості професійної підготовки майбутніх випускників закладів вищої освіти, активізації навчально-пізнавальної і науково-дослідницької діяльності студентів, розкриття їхнього творчого потенціалу,

© Савка І. В., Заячківська Н. М., 2020

підвищення ролі самостійної роботи є «розробка і впровадження у навчальний процес ЗВО технологій комбінованого навчання, в основу яких покладено органічне поєднання традиційних і комп'ютерно-орієнтованих форм, методів і засобів навчання» [4, с. 306].

Такі актуальні в діяльності фахівця аспекти діяльності як послуговування інформаційними джерелами та належне знання іноземних мов доцільно розглядати комплексно й інтегровано. Здійснена систематизація відповідних напрямів розробок і дослідження свідчить, що до практично використовуваних питань належать питання з теорії вимог до підготовки фахівців. Не вирішеними проблемами стосовно підготовки фахівця є проблема формування в нього навичок роботи із новітніми джерелами інформації. Для цього необхідний відповідний інтегративний підхід до вивчення іноземних мов, інформатики та спеціальних предметів. Оскільки комп'ютерні технології постійно змінюються й розвиваються, а лексика іноземної мови зазвичай стала, тому задану проблему варто вирішувати з огляду на більш стійкий складник – іноземну мову.

Для новітньої педагогіки притаманна низка суттєвих протиріч насамперед між посиленим застосуванням новітніх ідей у реальній практиці педагогіки й неналежним теоретичним обґрунтуванням їхнього застосування в педагогічній науці; роз'єднанням освітніх підсистем і потребою в цілісному підході до розроблення структури освітніх планів і програм; інтеграцією структур освіти в європейських простір і неналежним ступенем знання іноземних мов фахівцями; потребою застосування у фаховій практиці іншомовних джерел інформації та неналежним ступенем підготовки фахівців до заданого аспекту фахової діяльності. Такі протиріччя окреслюють проблему теоретичного й методичного обґрунтування підготовки спеціалістів до застосування іншомовних інформаційних джерел.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-педагогічних і спеціальних виданнях показано певні аспекти досліджуваної проблеми, зокрема можливості інтеграції знань і вмінь у професійній іншомовній підготовці фахівців (М.В. Гаврилюк, У.В. Кушпіт), смарт-перспективи в освіті та розвантажувальні технології (В. Кондрашова, Л. Діденко), педагогічні технології навчання в умовах нової української школи (В. Паламарчук, О. Барановська). Комбіноване навчання як інноваційну освітню технологію у вищій школі вивчали Ю.В. Тріус, І.В. Герасименко, розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти – О.І. Янкович, якісне використання новітніх технологій у педагогіці (P.C. Newhouse, S. Trinidad, B. Clarkson, Q.Y. Wang, H.L. Woota та інші).

Вивчення психолого-педагогічних і методичних джерел із проблеми дослідження засвідчує, що попри істотні результати досліджень не досить дослідженими є важливі питання підготовки фахівців до застосування іншомовних інформаційних джерел. Недостатня теоретична розробка й вимоги практики і зумовили вибір теми пропонованої статті.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні концептуальних засад підготовки студентів до використання іншомовних джерел інформації засобами інтеграції сучасних освітніх технологій.

Виклад основного матеріалу. Одними з основних особливостей реалізації педагогічних технологій навчання в умовах нової української вищої школи є те, що у перехідний період її функціонування вони мають працювати, забезпечуючи освітній процес в умовах профільного навчання, виконуючи різноманітні завдання відповідно до постійних змін у змісті навчання, пов'язуючи навчальні процеси у закладах загальної середньої та вищої освіти.

В умовах Нової української школи постійно змінюється класифікація технологій навчання, проте деякі з них залишаються провідними, а саме ті, які є комплексним засобом підвищення якості та ефективності процесу навчання, спрямованим на взаємозв'язок навчання і розвитку учнів, сприяючи формуванню єдиної картини світу і спрямовуючись на гуманізацію та гуманітаризацію навчання. Серед таких є технологія змістовно-операційного розвивального навчання та технологія інтегрованого навчання. Водночас «технології розвивального типу та інтеграції будуть активно впроваджуватися саме у профільній школі і сприятимуть професійній орієнтації учнів, формуванню ключових компетентностей, розвитку в них навичок самоосвіти, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки, вимагатимуть застосування надпредметних умінь» [3, с. 64].

Наше завдання у вирішенні загальної проблеми вдосконалення якості фахової підготовки фахівця насамперед полягає у дослідженні значення та місця інформаційних джерел у фаховій практиці фахівця; основних характеристик електронних інформаційних засобів, фахово спрямованого вивчення іноземних мов у контексті послуговування такими знаннями, працюючи із засобами інформації; розгляді перспектив інтеграції знань із різних дисциплін у формування конкретних вмінь і навичок фахівців. Потреба такого дослідження зумовлена вимогами вдосконалення якості фахової підготовки майбутніх педагогів вищої кваліфікації.

Такими функціями передбачено дотримання відповідних вимог до знань і вмінь, неодмінно інтегрованих за проблемним принципом, визначеним їхнім фаховим спрямуванням; структури за ступенем компетенції знання іноземних мов та інформаційних технологій для фахівців різних фаху й освітньо-кваліфікаційних рівнів; послуговування

узагальненим досвідом роботи з паперовими джерелами та загальними закономірностями роботи з даними; постійного оновлення знань і навичок з іноземних мов та інформаційних технологій відповідно до змін фахових вимог і функцій, формування інформаційної культури професіонала тощо.

Протягом багатьох років змінювалися підходи до тлумачення терміну «освітня технологія». Нині освітні технології здебільшого визначають як засоби навчання; проект (модель) навчально-виховного процесу; галузь педагогічної науки; багатовимірне поняття (систему, комплекс) тощо. Нині не виявлено визначення терміну «розвиток (еволюція) освітніх технологій». Генезис поняття цих освітніх технологій і відповідної галузі науки доцільно представляти як окремі періоди, що дає змогу відстежувати характерні тенденції та здійснювати прогнозування майбутнього технологічного підходу. Нині необхідно дослідити теоретичні основи освітніх технологій, розвиток виховних і соціально-виховних технологій, використання діагностичних методик, проблеми підготовки педагогів до реалізації освітніх технологій.

Низка зарубіжних вчених у галузі технологізації освіти обґрунтували теоретичні основи технологічного підходу навчання, зокрема визначення поняття «освітня технологія» як засобу, моделі та будь-якої інновації навчального процесу; створення методики діагностичного цілетворення; запровадження програмованого навчання, яке вважається основою освітніх технологій; підвищення ефективності діяльності навчальних закладів завдяки використанню інформаційних технологій; формування їх наскрізного характеру [5, с. 364].

Протягом усієї історії людства питання освіти було одним із основних через «транслювання досвіду та знань попередників наступним поколінням; оптимізування життєвих умов з перспективою. Освіта має бути відповідною не тільки культурним змінам території, епоховим соціальним викликам, але й індивідуальним схильностям окремого суб'єкта» [2, с. 30].

Беручи до уваги СМАРТ-освіту, можна сказати, що вона не пропонує ніяких особливих технік, окрім однієї – індивідуально-алгоритмного навчання. Абітурієнти вступають до вищої школи, будучи вже «різнорівневими» (кожен із них має інше виховання, психотип, досвід, емоційність тощо). Мета навчання полягає у зорієнтуванні їх на власне «доформовування» (кожен почерпне з навчальної дисципліни тільки необхідне – те, що необхідно до окремої компетентності), що можливе тільки вишуканням викладачами індивідуального алгоритму навчання для кожного студента.

Основні підходи у формуванні концептуальних положень підготовки до застосування іншомовних джерел інформації у фаховій діяльності фахівців: діяльнісний, прогностичний, диференційований та інтегративний. На їхній основі формулюються концептуальні положення (знання з фахово-орієнтованих дисциплін, іноземної мови та інформаційних технологій необхідно інтегрувати на різних рівнях; вони мають забезпечувати фахове спрямування вивчення таких дисциплін і розроблення відповідних методик підготовки майбутнього педагога до діяльності з іншомовними інформаційними джерелами залежно від фаху й освітнього кваліфікаційного рівня тощо), які слугують основою для моделювання такої підготовки.

Варто виокремити поняття не тільки науково- й навчально-інформаційної, а й фахово-інформаційної діяльності, до якої висувають такі вимоги: відпрацювання вмінь, сформованих у роботі з посткреативною інформацією і за прямого створення такої інформації; вироблення самостійного, остаточного, інформаційно насиченого продукту; низка форм подання повторних даних, що розвивають навички одержувати інформацію, рефлексувати, здатність відтворювати прогалини в тексті, асоціативність, мисленнєву гнучкість; продукування тексту, який потребує переходу від інтуїтивного до логічного, мовного оформлення, внутрішнього й зовнішнього, потребує оперування логічними операціями; розширення під час переробки початкових документів наукового словникового запасу, стійких мовних конструкцій, опанування граматичною системою наукової мови, що дає змогу досягнути комунікативної довершеності тексту тощо.

Загальна методологія дослідження ґрунтується на принципах теорії пізнання, діалектичному принципі взаємозв'язку та взаємозумовленості явищ, системному й інтегративному підходах, принципах цілісності теорії й практики, науковості, об'єктивності, єдиного розгляду дидактичних процесів і комплексного застосування методів дослідження.

Підготовка до послуговування іншомовними джерелами інформації у фаховій діяльності майбутніх педагогів передбачає поступове ускладнення та конкретизацію: пропедевтична модель, яка відтворює взаємозв'язки основних понять; загальна модель, що відтворює взаємозв'язки фахової діяльності й підготовки майбутнього педагога до застосування іншомовних інформаційних джерел; концептуальна модель підготовки до застосування інформаційних іншомовних джерел у фаховій практиці майбутніх педагогів.

Цей зміст реалізують у два способи: як міжпредметну інтеграцію поміж наявними курсами фахово-орієнтованих дисциплін, іноземних мов та інформаційних технологій, а також як інтегрований спецкурс, який ґрунтується на змісті окреслених дисциплін. Інтегрований спецкурс «Іншомовні джерела інформації для фахівців» особливий тим, що тут максимально реалізується інтегрована підготовка до застосування іншомовних джерел інформації у фаховій діяльності майбутніх педагогів. Він

призначений для факультативного вивчення за вибором студентів, які активно цікавляться заданою проблемою. Водночас загальні ідеї побудови інтегрованого курсу «Іншомовні джерела інформації для фахівців» можна використати для забезпечення міждисциплінарної інтеграції знань із фахово-орієнтованих дисциплін, іноземних мов та інформаційних технологій для всіх студентів.

У дослідженні загальної проблеми якісного навчання варто виокремити формування інформаційної культури професіонала (навички застосування сучасних джерел інформації); знання іноземної (іноземних) мов на рівні вимог заданого освітнього ступеня; спроможність знаходити потрібні дані й розробляти методи їхнього раціонального (оптимального) пошуку; спроможність послуговуватися новітніми електронними джерелами інформації (згідно з рівнем кваліфікації фахівця); диференціація готовності до застосування іншомовних інформаційних джерел за ступенем освіти професіонала; інтеграція знань застосування іншомовних інформаційних джерел для відповідного освітнього рівня заданого фаху; інтеграція вмінь і навичок послуговування іншомовними інформаційними джерелами для заданого освітнього рівня певного фаху.

Авторський метод дослідження інтегрального вирішення зазначених проблем передбачає виявлення основних ознак послуговування іншомовними джерелами даних у фаховій діяльності професіоналів; розроблення вимог до знань і вмінь фахівця, щоб належно послуговуватися іншомовними інформаційними джерелами; теоретичне обґрунтування та розробка моделі підготовки фахівця до послуговування іншомовними інформаційними джерелами; розробка методів введення моделі й виявлення умов її практичного втілення; розробка й апробація інтегрованого спецкурсу «Використання іншомовних джерел інформації для фахівців» на базі навчальних курсів іноземної мови, інформаційних технологій і відповідних дисциплін.

Висновки і пропозиції. Таким чином, нами розроблено такі концептуальні засади підготовки студентів до використання іншомовних джерел інформації засобами інтеграції освітніх технологій: поступове ускладнення та конкретизація освітніх технологій, що відтворює взаємозв'язки основних понять; фахової діяльності й підготовки до застосування іншомовних інформаційних джерел; формування інформаційної культури професіонала та вироблення навичок застосування сучасних іншомовних джерел інформації; використання інтегрального поєднання освітніх технологій для раціонального (оптимального) пошуку інформаційних іноземних джерел; диференціація готовності до застосування іншомовних інформаційних джерел за ступенем освіти професіонала та знанням іноземної мови; інтеграція вмінь і навичок послуговування іншомовними інформаційними джерелами за допомогою сучасних освітніх технологій; забезпечення умов для практичного спрямування навчання, встановлення якнайкращого співвідношення між теоретичними і практичними знаннями, вміннями й навичками, які зобов'язаний мати фахівець відповідного рівня фахової підготовки.

Дослідження не повністю охоплює й не вичерпно вирішує окреслену проблему. Подальшими напрямами її дослідження є розробка проблеми диференціації підготовки майбутніх фахівців до роботи з іншомовними джерелами інформації за освітньо-кваліфікаційними рівнями та особливостями певних спеціальностей.

Список використаної літератури:

1. Гаврилюк М.В. Можливості інтеграції знань і вмінь у професійній іншомовній підготовці фахівців / М.В. Гаврилюк, І.В. Савка, У.В. Кушпіт // Perspectives of world science and education: abstracts of the II International scientific and practical conference. Osaka, Japan : CPN Publishing Group. 2019. P. 189–192.
2. Кондрашова В. Смарт-перспективи в освіті: розвантажувальні технології / В. Кондрашова, Л. Діденко // Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 7 грудня 2018 року) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 29–34.
3. Паламарчук В. Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку / В. Паламарчук, О. Барановська // Український педагогічний журнал. 2018. № 3. С. 60–66.
4. Тріус Ю.В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі / Ю.В. Тріус, І.В. Герасименко // Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. Випуск III. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 299–308.
5. Янкович О.І. *Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957-2005) /* О.І. Янкович. Дис. д-ра пед. наук. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, Тернопіль. 2009. 527 с.
6. Newhouse P.C., Trinidad S., Clarkson B. *Quality pedagogy and effective learning with information and communications technology (ICT): A review of the literature*. Perth: Western Australia Department of education. 2002. Retrieved from: www.eddept.wa.edu.au/cmis/eval/downloads/pd/litreview.pdf.
7. Wang Q.Y. Systematic planning for ICT integration in topic learning / Q.Y. Wang, H.L. Woo // *Educational Technology and Society, 10(1),* 2009. С. 148–156.

Savka I., Zayachkivska N. Preparation of students for the use of foreign language sources of information by means of integration of modern educational technologies

The article is devoted to substantiation of conceptual bases of preparation of students for the use of foreign language sources of information by means of integration of modern educational technologies. Our task in solving the general problem of improving the quality of professional training is primarily to study: the importance and place of information sources in the professional practice of the specialist; main characteristics of electronic information media, professionally oriented study of foreign languages in the context of serving such knowledge, working with the media; consideration of prospects for integration of knowledge from different disciplines in the formation of specific skills and abilities of specialists.

The need for such a study is due to the requirements to improve the quality of professional training of future teachers of a higher qualification. Such functions provide for compliance with: the relevant requirements for knowledge and skills, necessarily integrated according to the problem principle determined by their professional direction; structures according to the degree of competence of knowledge of foreign languages and information technologies for specialists of different specialties and educational and qualification levels; using generalized experience of working with paper sources and general laws of working with data; constant updating of knowledge and skills in foreign languages and information technologies in accordance with changes in professional requirements and functions, the formation of information culture of a professional, etc.

Conceptual bases of preparation of students for use of foreign language sources of information by means of integration of educational technologies are substantiated, namely: gradual complication and concretization of educational technologies that reproduces interrelations of the basic concepts; professional activity and preparation for the use of foreign language information sources; formation of information culture of a professional as development of skills of application of modern foreign language sources of information; use of an integrated combination of educational technologies for rational (optimal) search of foreign information sources; differentiation of readiness to use foreign language information sources according to the degree of professional education and knowledge of a foreign language; integration of skills and abilities to use foreign language information sources with the help of modern educational technologies; providing conditions for the practical direction of training, establishing the best possible relationship between theoretical and practical knowledge, skills and abilities that a specialist of the appropriate level of professional training must have.

Key words: *conceptual principles, training, students, foreign language sources, information, integration, educational technologies.*

УДК 811.111:81'36
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.18

М. І. Тарасенко
старший викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного університету

К. І. Маслова
викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного університету

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ГРАМАТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (АНГЛІЙСЬКОЇ)

У статті автори з наукової точки зору пояснюють причини багатьох проблем, які виникають у процесі вивчення іноземних мов, і пропонують переглянути й використовувати на практиці забуті методичні принципи.

Експериментально неодноразово підтверджувалося, що міцність запам'ятовування осмисленого матеріалу значно вища, ніж при запам'ятовуванні матеріалу неосмисленого, а тим більше безглуздого. Якісне оволодіння іноземною мовою не можливе без осмисленого сприйняття мовних засобів і усвідомлення граматичних явищ і зв'язків. Практика показує, що без опори на граматику вивчення іноземної мови триваліше і менш ефективне. Французький лінгвіст А. Сеше стверджував, що справжня психологія іноземної мови не можлива без методичної розробки системи граматики.

При системному підході граматика вивчається не заради граматики як такої (хоча її пізнавальна функція очевидна), а для формування здатності користуватися мовними засобами у мові під час природного комунікативного процесу. Тому вивчення граматики є засобом, а не метою навчання і найкоротшим шляхом до оволодіння здатністю мислення. Граматика, за висловом Ж. Мольєра, «велить навіть царями».

Без окреслених орієнтирів розібратися у великій кількості матеріалу практично не можливо. Через це так гостро постає питання розробки моделі глибокого аналізу навчального процесу з метою відбору для подальшого використання і опрацювання нових підходів і конкретних методик, спроможних допомогти у вивченні іноземної мови. Системою таких орієнтирів і є граматика.

Відповідно до цих принципів у пасивний мінімум включаються найбільш поширені явища книжково-письмового стилю мови. Основним чинником, який зумовлює успіх навчання мовленнєвої діяльності та формування граматичних навичок, є вправи, які моделюють діяльність, оскільки у них формуються, розвиваються і удосконалюються мовні навички та вміння. У процесі формування граматичних навичок викладати граматику необхідно захоплююче, жваво, цікаво, з використанням наочностей і схем, тому що вона повинна «будити» емоції.

Людина здійснює практичні кроки для задоволення, удосконалення своїх знань, які спонукають її до активної діяльності, відіграють роль мотивів. Важливим складником єдиної системи є раціонально організований контроль, який забезпечує систематичний зворотний зв'язок, дозволяє будувати адаптивну програму навчання, своєчасно коригувати дії як викладачів, так і студентів.

Ключові слова: *комунікативні навички, мова, мовлення, граматика, методика, граматична система, лексична система, мовна освіта.*

Постановка проблеми. Наше дослідження присвячене вирішенню проблеми визначення ролі та місця граматики у процесі вивчення іноземної мови (англійської) у немовному закладі вищої освіти. При цьому маємо на меті дослідити реальне спілкування з носіями мови; отримати пізнавально-цінну або практично-корисну інформацію з англомовних писемних джерел; простежити практичну професійну діяльність англійською мовою; життєву орієнтацію в сучасному полі лінгвістичного міжкультурного простору в якості професійно-спроможної, освіченої, культурної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині, як зазначає психолог В. Андрієвська, «практична доцільність вивчення англійської мови ні в кого сумніву не викликає». Дослідники М.А. Панченко, Л.М. Голубенко, В.П. Коляда зазначають, що «останніми роками якість оволодіння тими, хто навчається, граматичним компонентом мовлення на англійській мові викликає великі дорікання. Студенти щиро засмучені з того приводу, що вони не можуть адекватно користуватися мовою через відсутність навичок володіння функціонально-граматичними особливостями мовлення. Викладачі скаржаться на те, що через відсутність у студентів граматичних навичок і філологічного світогляду їх мовлення на англійській мові не відповідає вимогам початкового етапу навчання у закладах вищої освіти» [2, с. 297].

© Тарасенко М. І., Маслова К. І., 2020

На сучасному етапі, коли роль іноземної мови у професійній діяльності фахівців є надзвичайно високою, не можна не приділяти увагу підвищенню якості її викладання на всіх етапах підготовки, особливо граматиці.

Мета статті. Стосовно випускників немовних закладів вищої освіти ми можемо зазначити про необхідність формування у них професійної компетенції, яка, окрім знань зі спеціальних дисциплін, включає і мовленнєву компетенцію. Причому мовленнєва компетенція передбачає вільне володіння на рівні грамотності не тільки рідною, але й іноземними мовами.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні ми намагаємося сформулювати базові положення, на яких має ґрунтуватися сучасна методика викладання граматики у немовних вищих навчальних закладах із урахуванням вимог загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, а також вимог сучасного ринку працевлаштування.

Практична граматика посідає центральне місце у програмі вивчення іноземної мови і є невід'ємним складником усіх навчальних ситуацій іноземної мови. Без знань граматики не можливе повноцінне спілкування ні в усній, ні в письмовій формах. В умовах навчання, яке імітує мовну комунікацію і здебільшого хаотичність мовного спілкування, виникає необхідність постійних пошуків балансу між пріоритетністю змісту і необхідністю роботи над граматичною формою.

Однією з основних проблем досягнення високого рівня професійного спілкування іноземною мовою є вдосконалення граматичного аспекту при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Саме тому викладання граматики повинно отримати комунікативне обрамлення, оскільки основним завданням оволодіння мовою є здатність спілкування нею [6, с. 37–38].

Як було зазначено вище, студенти – це здебільшого початківці, які не мають базових знань, необхідних для оволодіння іноземною мовою професійної спрямованості та діловою іноземною мовою. Ці знання насамперед стосуються граматичного матеріалу. Підручники, які пропонуються на сучасному етапі студентам, не завжди містять необхідний методичний комплекс для розвитку навичок грамотного, ефективного іншомовного спілкування [7–13]. На наш погляд, це зумовлено тим, що сучасні методисти дотримуються або традиційного методу викладання іноземної мови, або жорсткого комунікативного.

Якщо розглядати практичні заняття з англійської мови студентів І-ІІ курсів немовних ВНЗ, то вивчення студентами граматичного матеріалу передбачає наявність певного запасу базових шкільних знань. Необхідно систематизувати граматичні знання, підібрати правильний шлях вивчення граматичного матеріалу та удосконалити граматичні навички ефективними навчальними завданнями (вправами).

Як показує практичний досвід, найчастіше на граматичному рівні українська мова виявляє вплив у виборі граматичного часу: замість PresentPerfect і PastPerfect використовують форми PastIndefinite; багатозначність прийменника «в» представлена в англійській мові різнотематичними прийменниками часу, простору, напрямку руху (at, on, in, to, in, into). Проблеми викликають також англійські граматичні категорії, відсутні в українській мові (Gerund, Participle, ComplexObject, ComplexSubject), часові форми неправильних дієслів, закінчення "s" у третій особі однини.

Так, студенти І курсів ОНЕУ починають заняття з повторення програми 11 класу, ще раз відпрацьовують завдання для повторення набутих знань.

Directions:

Complete the sentences with the words in parentheses. Use the simple present or the present progressive.

(1) Right now I *(look)* looking at the board. I *(see)* some words on the board.

(2) A: *(you, need)* _____ some help, Mrs. Brown? *(you, want)* me to carry that box for you?

B: Yes, thank you. That's very kind of you.

(3) A: Who is that man? I *(think)* _____ that I *(know)* him, but I *(forget)* his name.

B: That's Mr. Martinez.

A: That's right! I *(remember)* _____ him now.

(4) A: *(you, believe)* _____ in flying saucers?

B: What *(you, talk)* _____ about?

(5) A: You know, spaceships from outer space with alien creatures aboard.

B: In my opinion, flying saucers *(exist)* _____ only in people's imaginations.

Directions:

Olwv\s

(1) My friend Omar is owning his own car now. It's brand new. Today he driving to a small town north of the city to visit his aunt. He love to listen to music, so the CD player is play one of his favorite his visit with his aunt.

(2) Omar is visiting his aunt once a week. She's elderly and live alone. She is thinking Omar a wonderful nephew. She love his visits. He try to be helpful and considerate in every way. His aunt don't hearing well, so Omar is speaks loudly and clearly when he's with her.

(3) When he's there, he fix things for her around her apartment and help her with her shopping. He isn't staying with her overnight. He usually is staying for a few hours and then is heading back to the city'. He kiss his aunt good-bye and give her a hug before he is leaving. Omar is a very good nephew.

Створення раціональної системи вправ є ключем до засвоєння граматики та вирішення про-

блеми навчання іншомовного мовлення. Кожна вправа незалежно від її характеру має 3-фазну або 4-фазну структуру:

Перша фаза – це саме завдання.

Друга фаза – це зразок виконання цього завдання.

Третя фаза – це власне виконання цього завдання.

Четверта фаза – це контроль виконання студентами цього завдання. Це може бути контроль з боку викладача; взаємоконтроль, коли студенти обмінюються своїми зошитами між собою і перевіряють виконання завдання; самоконтроль, коли викладач зачитує правильні відповіді, а студент самостійно перевіряє їх правильність.

Пропоновані викладачем завдання дають змогу студентам як під керівництвом викладача, так і самостійно оволодіти необхідними знаннями для того, щоб у своїй практичній діяльності вести листування на іноземній мові. В якості засобу навчання англійської мови є письмо, яке сприяє міцному засвоєнню граматичного матеріалу, а також удосконаленню читання та усного мовлення.

Так, студенти, перш ніж перекладати листи на англійську мову, повинні виконати підготовчі тренувальні вправи:

Directions:

I. Complete the following sentences:

1. I saw your advertisement for…
2. I am interested in…
3. I have many of the necessary…
4. I am fluent in…
5. I look forward to…

II. Translate into Ukraine:

1. I am interested in the job of a business journalist.
2. I think I have many of the necessary qualifications.
3. I am fluent in three foreign languages: English, German, French.
4. I have worked as a business journalist at Kiev post for the last 5 years.
5. Please let me know if you need some more information.

III. Translate into English:

1. Я побачив Ваше рекламне оголошення у сьогоднішньому випуску

газети.

2. Мені дуже цікава ця робота.
3. Я гадаю, що я володію багатьма з необхідних ділових якостей.
4. Я вивчала економіку та ділову українську мову в університеті.
5. Я вільно володію англійською мовою.

IV. Find equivalents in your native language:

1) advertisement,
2) qualifications,
3) to be fluent in,
4) business journalist,
5) to let smb. know.

V. Insert prepositions and translate into your native language:

1. I saw your advertisement … a business journalist.
2. I am very interested … this job.
3. I have many … the necessary qualifications.
4. I am fluent … Ukrainian.
5. I have worked … a journalist … Kiev Post … last 5 years.

VI. Translate the letter into English:

Шановні панове!

Я побачив Ваше оголошення на заняття посади журналіста з питань бізнесу у сьогоднішньому номері газети «Гардиан». Я дуже зацікавлений у цій роботі і вважаю, що володію багатьма з необхідних ділових якостей.

Я вивчав економіку, сучасну ділову українську та іноземні мови в Одеському державному економічному університеті. Вільно володію українською, англійською, німецькою та французькою мовами. Працював журналістом з питань бізнесу в газеті «Київ Пост» останні 5 років.

Чекаю на Вашу відповідь. Будь ласка, повідомте, якщо Вам потрібна ще якась інформація.

З повагою

Є деякі випадки, де граматиці зовсім не приділяють уваги [7–10]. Жорстко комунікативний підхід не дає змоги розвити стійкі навички володіння іноземною мовою на рівні грамотності, тому що на граматику відводиться не більше 15% від усього обсягу матеріалу.

Говорячи про цілі та задачі оволодіння граматикою, дослідник з методики викладання іноземних мов М.А. Панченко зазначає: «Розвитку у тих, хто навчається граматичних умінь, передує етап формування у них граматичних навичок. Зміст граматичних навичок є адекватним змісту граматичних умінь, однак ступінь їх автоматизації у мовленні є на кілька порядків нижчим. Оскільки розвиток умінь не є можливим без попереднього розвитку навичок, то завданням є формування продуктивних і рецептивних граматичних навичок, які у подальшому на рівні автоматизму могли б забезпечити технічну сторону процесів мовлення» [14, с. 47].

Перед викладачем стоїть дуже важлива місія – зацікавити студентів, мотивувати їх до вивчення

іноземної мови. Після кожної нової теми, кожного завдання викладач повинен давати вправи на закріплення цієї теми та щоб зрозуміти, як студенти її засвоїли.

Directions:

Test yourself

Study the lay – out of the business letter then answer the following questions:

1. Where is the address with the name of the sender placed?
2. What is the salutation form of you don't know the name of the person you are writing to?
3. Where is the attention line placed?
4. How should the paragraphs be separated?
5. How should you sign the letter?

Fill in the blank spaces with the words from the list below.

HOW TO WRITE A BUSINESS LETTER

The letter heading gives all necessary _____ about the firm. It is usually _____ on the paper. If unheaded paper is used, the address _____ the name of the sender is typed on the _____ hand side. The address of the person receiving the letter is typed on the _____ against the margin. When a letter is written to a man the form "_____" is used. To a married woman we write "_____" but "_____" is used both for married or unmarried woman. The attention line is typed _____ the salutation. If you don't know the name of the person you are writing to, begin your letter with "_____" if it is a man or "_____" if it is a woman.

Use "_____" or "_____" when writing to a firm / company. In business letters the sentences and paragraphs should be kept _____ because it is much easier to read such a letter. The letter usually consists of three _____. In the first, writer should refer _____ correspondence, confirming the receipt of a letter. In the second, a stating of _____ should follow. The third and the last should concern the future _____ suggested by the writer of the letter. The letters should be always signed by _____ and in _____. Since many signatures are illegable it is good practice to _____ the name of the signer and to place his signature _____ it.

1. hand	7. Mrs	13. Ms.	19. short
2. Print	8. Right	14. Above	20. parts
3. Above	9. Mr.	15. Dear Sir	21. facts
4. Ink	10. without	16. Dear Madam	22. part
5. Previous	11. left	17. Dear Sirs	23. action
6. Information	12. Printed	18. Gentleman	

Висновки і пропозиції. Нині майбутній фахівець має вміти читати, анотувати, вільно спілкуватися, бути спроможним працювати із закордонними фахівцями, науковцями. Він повинен вміти писати ділові листи та відповідати на листи своїх партнерів, працювати із діловою документацією (контракти, резюме, заяви). Усе це не можливе без оволодіння граматичним і лексичним запасами, реченнями і текстами зі слів і правилами словотворення та формотворення. Зазначені вище уміння відповідають саме граматичному рівню мови.

Список використаної літератури:

1. Богацький И.С., Дюканова Н.М. Бизнес-курс английского языка. Киев : Логос-М, 2007. 352 с.
2. Голубенко Л.Н., Панченко М.А., Коляда В.П. Особенности противоречия и возможности овладения грамматикой // VI Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови пам'яті професора В.Л. Скалкіна. Одеса, 2009. С. 297–343.
3. Елухина Н.В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсной компетенции // Иностранные языки в школе. 2003. № 3. С. 9–13.
4. Braun H.D. Principles of Language Learning and Teaching. Engelwood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1980. 276 p.
5. Морозова І.І. Теорія мовної особистості у викладанні країнознавства // Стратегії та методи навчання мовам для спеціальних цілей. К., 2005. С. 81–82.
6. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика / В.Д. Бондалетов. М. : Просвещение, 1987. 160 с.
7. Богацкий И.С., Дюканова Н.М. Бизнес-курс английского языка. Киев : Логос-М, 2007. 352 с.
8. Воробьева С.А. Деловой английский язык для сферы туризма. Your Way to Tourism. М. : АРКТИ-ГЛОССА, 2000. 165 с.
9. Кисунько Е.И., Музланова Е.И. Бизнес-курс английского языка. Деловое общение и документация : учеб. пособ. М. : ЮНВЕС. 2001. 368 с.
10. Любимцева С.Н., Коренева В.Н. Курс английского языка для финансистов : учеб. М. : ГИС, 2000. 381 с.
11. Миловидов В. Английский язык для работников сферы международного бизнеса. Тверь : Фамилия, 1995. 336 с.
12. Митина И.Е., Петрова Л.С. Деловой английский. Путешествие : учеб. пособ. СПб : Лениздат; Союз, 2001. 320 с.
13. Рыжков В.Д. Деловой английский. Маркетинг : пособие по изучению делового англ. языка. Калиниград : Янтар. сказ., 2002. 192 с.
14. Панченко М.О. Методичні вказівки з методики викладання англійської мови. Одеса, 2005. Ч. І. 122 с.

Tarasenko M., Maslova K. Principles of using grammar in learning foreign languages (English)

In the article, the author explains the causes of many problems that arise in the process of learning foreign languages and suggests revising and using for gotten methodological principles in practice.

It has been confirmed repeatedly that the strength of memorizing meaning ful material is muchhig her than memorizing the material meaning lessly and undoubtly, than memorizing the material vacantly. High-quality mastery of a foreign language is impossible with out a meaning ful perception of language means and awareness of grammatical phenomena and relationships. Practices hows that learning a foreign language is longer and less effective with out relying on grammar. French linguist A. Secheha year gued that a true psychology of a foreign language is impossible with out the methodological development of a grammar system.

With a systematic approach, grammar is studied not by it self (although hits cognitive function is obvious), but for the formation of the ability touse language tools in speech, during the natural communicative process. Thus, the study of grammar is a means, not the goal of learning, and is the short est path to mastering the ability of thinking. Grammar, in the words of J. Moliere, "which knows how to control even kings".

With out the in ten dedguide lines, it is almost impossible to under stand the a bun dance of material. That is why the issue of developing, in accordance with this problem, a model of in-depth analysis of the educational process in order to select for further use and development of new approaches and specific techniques that can help in learning a foreign language.

The system of such guide lines is grammar. In accordance with the seprinciples, the most common phenomen a of book-writing style of speech are included in the passive minimum. The main fact or determining the success of learning speech activity and the formation of grammatical skills are exercises, because in exercises that simulate activity, speech skills and abilities are formed, developed and improved.

In the process of forming grammar skills, grammar should best ate din a fascinating, lively, interesting way, using visual aids and diagrams, as it must arouse motions. When a person takes practical steps to satisfy, improve their knowledge, which motivates him to be active, begins to play the role of motives. An important part of a single system is a rationally organized control, which provides systematic feedback, allows you to build an adaptive curriculum, timely adjust the actions of both teachers and students.

Key words: *communication skills, language, speech, grammar, technique, grammar system, lexical system.*

УДК 37.211.24
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.19

В. М. Швидун
кандидат педагогічних наук, доцент,
директор
Навчально-наукового інституту педагогіки
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТІ

Стаття присвячена одній із актуальних проблем сучасної освіти – використанню технологій дистанційного навчання. Зазначається, що трансформація освітньої парадигми з функціональної підготовки до компетентнісного розвитку особистості передбачає необхідність подальшої модернізації системи освіти в контексті врахування можливостей кожної конкретної людини та сприяння її самореалізації, розвитку.

Особлива увага звертається на дистанційну освіту, оскільки вона забезпечує широкий доступ до кращих світових освітніх ресурсів; істотно збільшує можливості традиційної освіти шляхом формування освітнього інформаційного середовища, в якому здобувач освіти самостійно або під керівництвом викладача може вивчати цікавий для нього матеріал; значно розширює коло людей, для яких стають доступними освітні ресурси; сприяє набуттю тими, хто навчається, навичок самостійної роботи; знижує вартість навчання внаслідок широкої доступності кращих освітніх ресурсів; підвищує рівень освітніх програм шляхом пропозиції альтернативних програм широкому загалу; дає змогу формувати унікальні освітні програми шляхом комбінування курсів, наданих освітніми закладами, у тому числі з різних країн; має велике соціальне значення, тому що дає змогу повністю задовольнити освітні потреби населення.

На основі аналізу визначень поняття «дистанційне навчання» в роботах окремих науковців і нормативних документах зроблено узагальнення щодо цієї дефініції. Основна увага в дослідженні зосереджується на доведенні тези про необхідність теоретичної та практичної підготовки вчителів до ефективного використання методів дистанційного навчання. Висвітлюються найбільш поширені організаційно-технологічні моделі дистанційної освіти та її специфічні властивості. На основі аналізу практичного досвіду реалізації дистанційного навчання пропонується використання різноманітних веб-ресурсів, обґрунтовується їх ефективність і доцільність використання.

Зазначається, що використання технологій дистанційного навчання дасть змогу усім бажаючим самостійно одержувати необхідні знання, користуючись розвинутими інформаційними ресурсами, завдяки сучасним інформаційним технологіям. Основні інформаційні ресурси: бази даних і знань, комп'ютерні, зокрема мультимедіа, навчальні і контролюючі системи, відео- й аудіозаписи, електронні бібліотеки разом із традиційними підручниками та методичними посібниками створюють унікальне розподілене середовище навчання, доступне широкій аудиторії.

Ключові слова: *дистанційне навчання, дистанційна освіта, модернізація освіти, веб-ресурси, інформаційні технології, онлайн-комунікація.*

Постановка проблеми. Використання технологій дистанційного навчання в освіті фактично виникло наприкінці XVIII – на початку XIX століть (навчання за допомогою листування). У багатьох країнах частина вищих навчальних закладів запроваджує різноманітні форми дистанційного навчання, приймає нормативні документи щодо розробки та впровадження дистанційної освіти. Так, у 2004 році в Україні затверджено «Положення про дистанційне навчання» (зі змінами) (Наказ Міністерства освіти і науки України № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»). Однак масового характеру дистанційне навчання набуло лише з початком карантину в умовах пандемії коронавірусу. На жаль, більшість вчителів, учнів, батьків виявилися не готовими до нього. На нашу думку, головна проблема полягає у недостатньому рівні володіння технологіями дистанційної освіти вчителями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням дистанційного навчання займалися у різні часи як зарубіжні (Джон Даніель, Анна Канвер, Грег Кірслі, Стоманка Уваліч-Трюмбек, Б.С. Гершунський, В.І. Жуков, В.І. Солдаткін, А.В. Хуторський), так і українські вчені – В.Г. Биков, Н.О. Думанський, Ю.О. Жук, О.В. Овчарук, В.І. Олійник, В.Г. Кремень, Н.І. Мачинська, О.О. Павленко та інші. В їхніх дослідженнях, зокрема, здійснено аналіз понять «дистанційне навчання», «дистанційна освіта», проаналізовано хронологію виникнення та розвитку дистанційної освіти, визначено особливості використання технічних засобів навчання та викладання тощо. З огляду на значний доробок попередників вва-

© Швидун В. М., 2020

жаємо доцільним звернути увагу на особливості застосування технологій дистанційного навчання в сучасних умовах.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є доведення тези про необхідність теоретичної та практичної підготовки вчителів до ефективного використання конкретних методів дистанційного навчання у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Трансформація освітньої парадигми з функціональної підготовки до компетентнісного розвитку особистості передбачає необхідність подальшої модернізації системи освіти в контексті врахування можливостей кожної конкретної людини та сприяння її самореалізації, розвитку. В цьому аспекті особлива увага звертається на дистанційну освіту. Принципова відмінність цієї нової системи від традиційної визначається її технологічною базою. Технологічні елементи украй нерозвинені у традиційній освіті, яка здебільшого ґрунтується на навчанні «віч-на-віч» і друкарських матеріалах. Нова освітня система орієнтована на реалізацію високого потенціалу комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. Саме технологічний базис нових інформаційних технологій дає змогу реалізувати одну з головних переваг нової освітньої системи – навчання на відстані або ж дистанційне навчання.

Дистанційне навчання забезпечує широкий доступ до кращих світових освітніх ресурсів; істотно збільшує можливості традиційної освіти шляхом формування освітнього інформаційного середовища, в якому здобувач освіти самостійно або під керівництвом викладача може вивчати цікавий для нього матеріал; значно розширює коло осіб, для яких стають доступними освітні ресурси; сприяє набуттю тими, хто навчається, навичок самостійної роботи; знижує вартість навчання внаслідок широкої доступності кращих освітніх ресурсів; підвищує рівень освітніх програм шляхом пропозиції альтернативних програм широкому загалу; дає змогу формувати унікальні освітні програми шляхом комбінування курсів, наданих освітніми закладами, у тому числі з різних країн; має велике соціальне значення, тому що дає змогу повністю задовольнити освітні потреби населення.

Особливістю дистанційного навчання є й надання усім бажаючим можливості самостійно одержувати необхідні знання, користуючись розвинутими інформаційними ресурсами, завдяки сучасним інформаційним технологіям. Інформаційні ресурси: бази даних і знань, комп'ютерні, зокрема мультимедіа, навчальні і контролюючі системи, відео- й аудіозаписи, електронні бібліотеки разом із традиційними підручниками та методичними посібниками створюють унікальне розподілене середовище навчання, доступне широкій аудиторії.

Валентина Варава, здійснюючи аналіз наукових джерел, присвячених дистанційному навчанню, досліджує історію виникнення дистанційних форм навчання, порівнює поняття «дистанційне навчання», «дистанційна освіта» і виокремлює головні фактори дистанційної форми навчання:

1) віддаленість вчителя та учнів;

2) використання відповідних навчальних засобів;

3) інтерактивна взаємодія учасників навчального процесу;

4) пріоритет самоконтролю з боку учня [1, с. 279].

Вікторія Овсяннікова вважає, що «дистанційне навчання – це технології, які забезпечують якісну освіту студентів та організацію навчального процесу на відстані на основі використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій» [2, с. 57].

У «Положенні про дистанційне навчання» воно визначається як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який здебільшого відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [3].

Спільним як у наведених посиланнях, так і у визначеннях понять «дистанційне навчання» іншими науковцями є визнання того, що дистанційна освіта передбачає віддаленість суб'єктів освітнього процесу, використання відповідних технічних засобів, необхідність самоконтролю з боку здобувача освіти тощо.

На нашу думку, запровадження технологій дистанційного навчання передбачає корінну трансформацію моделі навчання. На відміну від традиційних відносин викладача-студента / учня (лекція, семінарські, лабораторні заняття тощо) на перше місце виходить здатність здобувача освіти самостійно опрацьовувати інформацію з різних джерел. Зростає і навантаження на викладача, оскільки він має не лише обрати найбільш ефективну модель дистанційного навчання з орієнтацією на готовий чи створений власноруч веб-ресурс, але й враховувати значну кількість факторів:

1) наявність / відсутність самомотивації у здобувача освіти до опрацювання значних обсягів інформації;

2) індивідуальні особливості сприйняття інформації здобувачем освіти (візуал, аудіал, кінестетик, дискрет);

3) синхронність / асинхроність навчання;

4) можливість ефективного інтерактивного спілкування не лише між викладачем і здобувачем освіти, але й останніх між собою;

5) певний рівень технічного та програмного забезпечення (можливість використання оптимального (універсального) інструментарію дистанційного навчання усіма суб'єктами освітнього процесу);

6) проблема забезпечення норм і правил академічної доброчесності тощо.

Існує кілька найбільш поширених організаційно-технологічних моделей дистанційної освіти:

1) одинична медіа – використання одного засобу навчання і каналу передачі інформації. Наприклад, навчання через переписку, навчальні радіо- або телепередачі. У цій моделі домінуючим засобом навчання здебільшого є друкований матеріал. Практично відсутня двостороння комунікація, що наближає цю модель дистанційного навчання до традиційного заочного навчання;

2) мультимедіа – використання різних засобів навчання: навчальна допомога на друкованій основі, комп'ютерні програми навчального призначення на різних носіях, аудіо- і відеозаписи. Однак домінує при цьому передача інформації в «одну сторону». За необхідності використовуються елементи очного навчання – особисті зустрічі студентів і викладачів, проведення підсумкових навчальних семінарів або консультацій, очний прийом іспитів;

3) гіпермедіа – модель дистанційного навчання третього покоління, яка передбачає використання нових інформаційних технологій при домінуючій ролі комп'ютерних телекомунікацій. Для організації дистанційного навчання доцільно використовувати різні веб-ресурси залежно від мети та наявних технічних можливостей, зокрема:

– платформу Moodle – безкоштовну систему навчання, яку ефективно використовує значна кількість вищих навчальних закладів. Вона дозволяє подавати навчальний матеріал у різних форматах, здійснювати перевірку знань, облік успішності тощо;

– платформу Google Classroom, яка функціонально схожа на попередню, дозволяє розміщувати матеріали на YouTube-каналі;

– Zoom – сервіс для проведення онлайн-заходів з можливістю запису та повторного перегляду за потреби.

Не слід відмовлятися і від інших форм онлайн-комунікації, які доповнюватимуть названі вище: спілкування в групах за інтересами через Viber, Skype, Facebook, форуми, чати, блоги, електронне листування та інше. Детальна інформація про можливості використання при організації дистанційного навчання в школі різних веб-ресурсів із технічними характеристиками та посиланнями на відповідні інтернет-ресурси представлена в методичних рекомендаціях А. Лотоцької та О. Пасічник [4].

Дистанційному навчанню притаманні кілька специфічних властивостей, які розкривають його сутність:

1) гнучкість. Здобувачі освіти здебільшого не відвідують регулярних занять у вигляді традиційних занять (уроків, лекцій, семінарів), а працюють у зручний для себе час у зручному місці, що дає значну перевагу для тих, хто не може або не хоче порушувати свій звичайний спосіб життя. Від здобувача освіти формально не вимагається певного освітнього цензу. Кожен може навчатися стільки, скільки йому особисто потрібно для засвоєння предмету та можливості отримання необхідних оцінок за обраними курсами;

2) модульність. В основу програм дистанційного навчання покладено модульний принцип. Кожен окремий курс створює цілісне уявлення про певну предметну галузь. Це дає змогу з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, яка відповідає індивідуальним або груповим потребам;

3) паралельність. Навчання може проводитися відразу за кількома спеціальностями, крім основної, у різних предметних галузях знання;

4) далекодія. Відстань від місця знаходження того, хто навчається, до навчального закладу (за умови якісного зв'язку) не перешкоджає ефективному навчальному процесу.

Серед інших властивостей, які виокремлюють дистанційну освіту з-поміж інших, автори зазначають:

1) асинхронність. У процесі навчання той, хто навчає, і здобувач освіти можуть реалізовувати технологію навчання й учіння незалежно від часу за зручним для кожного розкладом і темпом;

2) охоплення. Цю властивість іноді називають «масовістю». Кількість здобувачів освіти в системі дистанційного навчання не є критичним параметром. Вони мають доступ до багатьох джерел навчальної інформації (електронних бібліотек, баз даних), а також можуть спілкуватися один з одним і з викладачем через мережі зв'язку або за допомогою інших засобів інформаційних технологій без будь-яких обмежень;

3) рентабельність. Під цією властивістю розуміють економічну ефективність дистанційної освіти. Середня оцінка зарубіжних і вітчизняних освітніх систем дистанційної освіти свідчить, що вони приблизно на 10-50% дешевші ніж традиційні завдяки концентрації та уніфікації змісту, орієнтації технологій дистанційного навчання на велику кількість користувачів, а також більш ефективному використанню наявних навчальних площ і технічних засобів, наприклад у вихідні дні.

Висновки і пропозиції. Здійснивши аналіз використання технологій дистанційного навчання в освіті ми дійшли певних висновків. Дистанційна освіта передбачає віддаленість суб'єктів освіт-

нього процесу, використання відповідних технічних засобів, необхідність самоконтролю з боку здобувача освіти тощо. Для оптимальної та ефективної організації навчального процесу при дистанційному навчанні пропонуємо використовувати різні організаційно-технологічні моделі дистанційної освіти та веб-ресурси.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення досвіду організації дистанційної освіти зарубіжних країн і розробку рекомендацій щодо їх використання в Україні.

Список використаної літератури:

1. Варава В. До питання визначення понять дистанційної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2015. Випуск 52. С. 273–280.
2. Овсяннікова В.В. Дистанційне навчання в освітньому процесі вищого навчального закладу. *Вісник Запорізького національного університету.* 2016. № 2(27). С. 56–60.
3. Положення про дистанційне навчання. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text.
4. Організація дистанційного навчання у школі. Методичні рекомендації. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf.

Shvydun V. On applying distance learning technologies in education

The article is devoted to one of the topical issues of modern education that is applying distance learning technologies. In particular, it is noted that the transformation of the educational paradigm from the individual's functional preparation to his or her competence development implies the need for further modernization of the education system taking into account individual capabilities and promoting personal self-realization and development.

In this aspect special attention is paid to long distance education, as it provides wide access to the world's best educational resources; significantly increases the possibilities of formal education by establishing an educational information environment when the student independently or under his or her teacher's guidance can study the material which he or she is interested in; significantly expands the number of people who have an available access to educational resources; promotes acquiring students' skills of individual work; reduces the cost of education due to the wide availability of the best educational resources; raises the level of educational programs by offering alternative programs to the broad audience; allows students to create unique educational programs combining courses provided by educational institutions, including foreign ones; has great social importance because it allows to fully meet the educational needs of the population.

Concept generalization of "distance learning" is made based on the analysis of the concept definitions in some scientific researches and regulations. The main focus of the study is on proven theses about the need for theoretical and practical training of teachers for the effective application of distance learning methods. The most common organizational and technological models of distance education and its specific properties are highlighted. Based on the analysis of practical experience while implementing distance learning, the use of various web resources is proposed, their effectiveness and expediency are substantiated.

It is also noted that applying distance learning technologies will provide an opportunity to obtain the necessary knowledge, using advanced information resources due to modern information technology. Information resources such as databases and knowledge, computer (including multimedia), training and control systems, video and audio recordings, electronic libraries along with traditional textbooks and manuals create a unique distributed learning environment accessible to a wide audience.

Key words: *distance learning, long distance education, modernization of education, web resources, information technologies, online communication.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 378.046.4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.20

М. Ф. Бирка
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою
Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті досліджується питання визначення та характеристики загальнодидактичних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Визначено, що професійний розвиток учителів природничо-математичних дисциплін є багатоаспектним динамічним процесом, складові частини та результати якого постійного змінюються, але його основна мета залишається стабільною – перехід учителя на вищий рівень досконалості у професійній діяльності. Однією з найважливіших проєкцій професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін є його розгляд як освітнього процесу, що детермінує необхідність визначення відповідних загальнодидактичних принципів, дотримання яких забезпечить ефективність досліджуваного процесу на всіх рівнях післядипломної педагогічної освіти регіону.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено, що принципи можна розуміти як вихідні, нормативні вимоги до організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, які забезпечують його ефективність та результативність. Зазначено, що принципи професійного розвитку є взаємопов'язаними та доповнюють один одного.

Для забезпечення ефективності та результативності процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як освітнього процесу запропоновано й охарактеризовано вісім загальнодидактичних принципів, а саме: персоналізації, індивідуалізації, особистісної орієнтації; цілеспрямованості; ієрархічності; послідовності та наступності; системності та комплексності; гнучкості; циклічності професійного розвитку; неперервності професійного розвитку.

Ключові слова: *принципи, загальнодидактичні принципи, професійний розвиток, вчителі природничо-математичних дисциплін, післядипломна педагогічна освіта.*

Постановка проблеми. Професійний розвиток учителів природничо-математичних дисциплін є багатоаспектним динамічним процесом, складові частини та результати якого постійного змінюються, але його основна мета залишається стабільною – перехід учителя на вищий рівень досконалості у професійній діяльності.

Однією з найважливіших проєкцій досліджуваного процесу, що відображає його закономірності й особливості, є розгляд професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як освітнього процесу [6]. Така наукова позиція зумовлює необхідність вироблення та наукового обґрунтування загальнодидактичних принципів реалізації досліджуваного процесу в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Отже, вироблення загальнодидактичних принципів дасть змогу забезпечити ефективність процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін з опорою на його об'єктивні закономірності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наявні певні розробки науковців з окремих аспектів організації професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема ними виокремлено: принципи професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів у регіональній системі ППО (Т. Сорочан) [14], принципи підвищення кваліфікації педагогічних працівників педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу (Н. Клокар) [10], принципи організації методичної роботи та самоосвітньої діяльності вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі (А. Єрмола, О. Василенко) [9] та інші.

Проте питання визначення загальнодидактичних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін залишилося поза увагою сучасних дослідників, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – визначити й охарактеризувати загальнодидактичні принципи професійного роз-

© Бирка М. Ф., 2020

витку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Виклад основного матеріалу. У результаті проведеного аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень можна зробити висновок, що нині немає єдиного розуміння сутності поняття «принцип». У зв'язку із цим уважаємо за доцільне уточнити його сутність.

Загалом, поняття «принцип» (від лат. *principium* – «основа», «початок») визначається як: 1) першооснова, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій, науки; 2) внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, у різноманітних сферах діяльності [15, с. 410]. Тобто принципи суб'єктивні за природою, оскільки формулюються суб'єктами (людьми) на основі пізнання закономірностей та досвіду практичної діяльності.

У менеджменті «принцип» визначається як конкретно орієнтована норма, правило або рекомендація [13, с. 39],

З позицій педагогіки «принцип» – це сукупність основних положень теорії навчання, які визначають зміст і спрямування навчально-виховного процесу в будь-якій сфері освіти; основні вихідні вимоги до організації навчального процесу [7].

Багато сучасних науковців зазначають тісний зв'язок між принципами та певними суттєвими характеристики системи, що відповідають за її правильне функціонування. Без чітко визначених принципів система не зможе виконувати ефективно ті функції, для яких вона призначена.

Так, В. Маслов під принципом розуміє фундаментальне вихідне положення, яке випливає із стійких тенденцій існування і розвитку конкретної системи [12, с. 32]. В. Кнорринг зазначає, що принципи є підґрунтям системи, вони узагальнюють явища в тій області знань, з якої вони абстрагувались [11, с. 68]. Г. Єльникова визначає принципи як суттєві вихідні положення, що базуються на об'єктивних закономірностях, відображають функціональні і причинно-наслідкові зв'язки, рушійні сили системи, та врахування яких забезпечує взаємну відповідність керуючої і керованої підсистем, їхній стабільний розвиток, неодмінно спрямовує процес на позитивний результат, гарантує його досягнення [8, с. 124].

Отже, під принципами можна розуміти вихідні, нормативні вимоги до організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, які забезпечують його ефективність та результативність. Принципи є взаємопов'язаними та доповнюють один одного. З огляду на це під час організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін необхідно керуватися всіма принципами.

Відповідно до визначених у працях [1–6] науково-методологічних засад організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін (далі – ПМД) у післядипломній педагогічній освіті нами визначено ***вісім загальнодидактичних принципів***, які забезпечують ефективність професійного розвитку як освітнього процесу вчителів природничо-математичних дисциплін, а саме принципи: персоналізації, індивідуалізації й особистісної орієнтації; цілеспрямованості; ієрархічності; послідовності та наступності; системності та комплексності; гнучкості; циклічності професійного розвитку; неперервності професійного розвитку.

Розглянемо визначені принципи детальніше.

Принцип 1. Персоналізації, індивідуалізації й особистісної орієнтації. Цей принцип спрямований на позиціонування вчителя ПМД як суб'єкта професійного розвитку за допомогою виявлення, урахування й розвитку його індивідуальних психологічних здібностей, удосконалення стилю мислення та побудови індивідуальної освітньої траєкторії. Даний принцип забезпечує врахування індивідуальних психологічних, вікових та інших особливостей учителів природничо-математичних дисциплін. З огляду на це кожен учитель ПМД повинен почуватись індивідуальністю, особистістю, яка є суб'єктом професійного розвитку. Принцип персоналізації також передбачає, щоб спілкування та взаємодія між усіма суб'єктами професійного розвитку відбувалися в умовах партнерства.

Принцип 2. Цілеспрямованості. Передбачає підпорядкування всіх завдань основній меті – забезпеченню ефективного професійного розвитку вчителів ПМД. У формулюванні цієї мети варто також ураховувати основні завдання навчально-виховного процесу в сучасній школі загалом та конкретні завдання освіти і виховання в галузі природничо-математичних дисциплін зокрема. Також варто взяти до уваги реальні навчальні можливості тих, хто навчається.

Основна мета професійного розвитку вчителів ПМД – досягнення високої ефективності освітнього процесу та забезпечення кар'єрного зростання педагогічних працівників на основі максимально можливого використання їхніх особистісних якостей та потенційних можливостей.

З огляду на це процес професійного розвитку вчителів ПМД у сучасних умовах повинен, з одного боку, швидко реагувати на зміни потреб системи освіти в педагогічних кадрах, рівень підготовки яких відповідав би вимогам науково-технічного, інформаційного та соціального прогресу, а з іншого – надавати можливість учителям ПМД підвищувати власний рівень професійної компетентності відповідно до їхніх інтересів і потреб.

Вимоги даного принципу відбито в інших принципах професійного розвитку.

Принцип 3. Ієрархічності. Цей принцип передбачає розгляд професійного розвитку вчителів ПМД як складної багаторівневої системи, що визначає правила його організації та характер

відносин між рівнями й окремими елементами системи, підпорядкованість нижчих рівнів вищим.

Принцип ієрархічності насамперед зумовлює те, що загальна мета професійного розвитку вчителів ПМД є комплексною, неоднозначною. Тому для досягнення основної мети професійного розвитку необхідна її деталізація (розбивка) на простіші завдання (підцілі) нижчого рівня, що визначає потребу в їх координації, інакше основна мета не буде досягнута. Необхідність у координації завдань кожного рівня й окремого елемента системи породжує ієрархію управління.

Принцип ієрархічності визначає такі властивості професійного розвитку вчителів ПМД як системи:

– у складі системи кожен елемент самостійний, що знаходить вираження в його функціональному призначенні та рівні ієрархії;

– самостійність – це не абсолютна, а відносна величина, оскільки призначення і рівень ієрархії кожного елемента зумовлені елементом вищого рівня, тобто спостерігається визначена підпорядкованість одного елемента іншому;

– елементи різних рівнів не можна зводити один з одним, що відбивається у відповідному розподілі між ними цілей і їхніх функціональних видів діяльності.

Дотримання принципу ієрархічності дозволяє упорядковувати інформаційні потоки в системі та запобігає псевдооцінкам якості професійного розвитку. Порушення цього принципу призведе до отримання неповної інформації.

Отже, основна роль принципу ієрархічності полягає в обґрунтуванні кількості рівнів й окремих елементів професійного розвитку вчителів ПМД як системи, а також ступеню їхньої самостійності відповідно до завдань, які необхідно виконати для досягнення основної мети.

Принцип 4. Послідовності та наступності. Він визначає необхідність побудови професійного розвитку в певному порядку, послідовний виклад навчального матеріалу, логічний перехід від вивченого до нового матеріалу. Тобто матеріал, який вивчається, повинен базуватися на засвоєному раніше.

У контексті нашого дослідження дуже актуальним постає питання реалізації принципу наступності між методичною роботою вчителя в міжкурсовий період та курсами підвищення кваліфікації. Курси підвищення кваліфікації мають повно і точно враховувати досягнення вчителів ПМД у міжкурсовий період, а зміст курсів ПК повинен логічно доповнювати, продовжувати і розширювати зміст методичної роботи вчителя на рівні навчального закладу.

Отже, принцип послідовності насамперед має враховуватися під час складання навчальних планів та програм, у методичній роботі та на курсах ПК.

Принцип 5. Системності та комплексності. Він визначає професійний розвиток учителів ПМД як складну динамічну систему множинних елементів зі складними взаємозв'язками між ієрархічними підсистемами, які функціонують відповідно до поставленої мети та завдань і визначаються єдиним напрямом розвитку. Тобто всі елементи системи орієнтовані на загальну мету. Цей принцип передбачає координацію й інтеграцію всіх складових частин професійного розвитку вчителів ПМД шляхом наскрізної реалізації його основних завдань у межах науково-методичної роботи на обласному, районному (міському), шкільному рівнях та курсів підвищення кваліфікації.

Комплексність професійного розвитку вчителів ПМД визначається його взаємозумовленим і пропорційно взаємоузгодженим функціонуванням системи як єдиного цілого, що забезпечує зв'язок усіх підсистем, рівнів і окремих елементів.

Принцип системності та комплексності тісно пов'язаний із принципом послідовності й наступності та принципом ієрархічності.

Принцип 6. Гнучкості. Він полягає в тому, щоби процес професійного розвитку вчителів ПМД був здатний швидко реагувати на зміну стану навколишнього середовища та, у разі необхідності, певним чином змінювати свою діяльність та спрямованість. Для цього необхідно, щоб він володів певними резервами і ресурсним забезпеченням.

Принцип адаптивності обґрунтовує наявність у процесі професійного розвитку механізму зміни певних параметрів, корегування яких забезпечить його адаптацію в умовах, що змінилися. Водночас означені параметри мають постійно уточнюватися і коригуватися відповідно до нових умов.

Принцип 7. Циклічності, що зумовлює необхідність урахування факту повторюваності подібної ситуації через деякі проміжки часу. Час від початку ситуації до нового початку подібної ситуації після завершення попередньої називається циклом. Кожен цикл складається з менших циклів, тобто мають місце цикли в циклах, водночас є складовою частиною циклу вищого рівня.

Даний принцип передбачає розгляд професійного розвитку вчителів ПМД як сукупності великих і малих циклів, що визначає необхідність варіативності форм і методів професійного розвитку для кожного циклу.

Так, у професійній діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін загальноосвітнього навчального закладу існують *великі цикли*, зокрема це програми дисциплін «Інформатика», «Математика», «Географія», «Трудове навчання», «Біологія», «Хімія», «Фізика». Так, курси «Інформатика», «Математика», «Географія» та «Трудове навчання» викладаються з 5 по 11 класи, а «Біологія», «Хімія» та «Фізика» – із 7 по 11 класи. *Середні цикли* – охоплюють кожен навчальний рік, тривалість і структура якого однакова з 5 по 11 класи. *Малі цикли* – навчальний тиждень, день.

Принцип 8. Неперервності, що передбачає необхідність забезпечення неперервності професійного розвитку вчителів ПМД. Цей принцип реалізується шляхом:

– забезпечення спадкоємності змісту курсів ПК та координації методичної роботи на різних рівнях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку вчителів ПМД до можливого переходу до наступних рівнів професійного розвитку;

– формування потреб та здібностей особистості вчителя до самонавчання;

– створення інтегрованих навчальних планів і програм у рамках методичної роботи;

– створення інтегрованих навчальних планів і програм післядипломної освіти;

– оптимізацію системи післядипломної освіти на основі відповідних стандартів вищої освіти;

– розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб педагогів;

– упровадження та розвиток онлайн-навчання.

Отже, дотримання принципу неперервності професійного розвитку вчителів ПМД означає, що він маю здійснюватися постійно, а не випадково.

Висновки і перспективи. У процесі аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень визначено, що під принципами варто розуміти вихідні, нормативні вимоги до організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, які забезпечують його ефективність та результативність. Принципи є взаємопов'язаними та доповнюють один одного.

До основних загальнодидактичних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін нами віднесено такі принципи: персоналізації, індивідуалізації й особистісної орієнтації; цілеспрямованості; ієрархічності; послідовності та наступності; системності та комплексності; гнучкості; циклічності професійного розвитку; неперервності професійного розвитку.

Уважаємо, що дотримання визначених загальнодидактичних принципів на всіх рівнях післядипломної педагогічної освіти регіону забезпечить належну ефективність професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як освітнього процесу.

Перспективами подальших досліджень уважаємо визначення й обґрунтування комплексу андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Список використаної літератури:

1. Бирка М. Рівень конкретно-наукової методології дослідження проблеми професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2012. Дод. 1 до Вип. 27. Т. ІІ (35). С. 445–452.
2. Бирка М., Скрипська Г. Андрагогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті засобами інформаційно-комп'ютерних технологій. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*. 2012. Вип. 4 (10). С. 62–66.
3. Бирка М. Рівень загальнонаукової методології дослідження проблеми професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Педагогічний альманах.* 2013. Вип. 18. С. 89–94.
4. Бирка М. Методологічні основи функціонування системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *International Scientific Journal*. 2015. Вип. 7. С. 24–30.
5. Бирка М. Суспільно-державна зумовленість системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки».* 2019. Вип. 178. С. 22–25.
6. Бирка М. Закономірності професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки*. *Серія «Педагогічні науки».* 2019. Вип. 182. С. 20–24. DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.2.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.
8. Єльникова Г. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія. Київ : ДАККО, 1999. 303 с.
9. Єрмола А., Василенко О. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогами. Харків : ІМЦ, 2007. 343 с.
10. Клокар Н. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : монографія. Київ, 2010. 528 с.
11. Кнорринг В. Искусство управления : учебник. Москва : БЕК, 1997. 288 с.
12. Маслов В., Драгун В., Шаркунова В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту : навчальний посібник для працівників освіти. Київ : УІПКККО, 1996. 87 с.
13. Пилипенко А., Пилипенко С., Отенко І. Менеджмент. Харків : Видавничий дім «ІНЖЕК», 2005. 456 с.
14. Сорочан Т. Післядипломна педагогічна освіта у добу змін (регіональний аспект). *Освіта на Луганщині*. 2009. № 1. С. 10–17.
15. Філософський словник / за ред. В. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

Byrka M. General and didactic principles of the professional development of teachers of natural and mathematical disciplines

The article concerns the problem of definition and characterization of general and didactic principles of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines in postgraduate education.

It is determined that the professional development of teachers of natural and mathematical disciplines is a multidimensional dynamic process whose components and results are constantly changing, but its main purpose remains stable – the transition of the teacher to the highest level of excellence in professional activities. At the same time, one of the most important projections of the professional development of teachers of natural and mathematical disciplines is its consideration as an educational process, which determines the need to determine appropriate general and didactic principles, the implementation of which will ensure the effectiveness of the process at all levels of postgraduate pedagogical education in the region.

Based on conducted analysis of the psychological and pedagogical literature, it was determined that the principles can be defined as initial, normative requirements for the organization of the process of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines, which ensure its effectiveness. Also it is noted that the principles of professional development are interrelated and complementary connected.

To ensure the effectiveness of the process of professional development of teachers of science and mathematics as an educational process, have been suggested and characterized eight general and didactic principles: personalization, individualization, and personal orientation; purposefulness; hierarchy; sequences and continuity; systematic and complexity; flexibility; cyclicality of professional development; continuity of professional development.

Key words: *principles, general and didactic principles, professional development, teachers of natural and mathematical disciplines, postgraduate pedagogical education.*

УДК 373:50:7.01:004
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.21

Т. В. Дніпровська
кандидат педагогічних наук,
старший вчитель англійської мови
Кременчуцької гімназії № 12 Кременчуцької міської ради Полтавської області

В. О. Носкін
вчитель інформатики, вчитель-методист,
директор
Кременчуцької гімназії № 12 Кременчуцької міської ради Полтавської області

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ УЧНЯМ З ЕЛЕМЕНТАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті зазначено, що в умовах масштабних реформ сьогодення українське суспільство значну роль відводить навчанню школярів інформатики, що нині має велике значення для реалізації потенціалу загальної середньої освіти і змінюється в умовах фундаменталізації змісту освіти.

Констатовано, незважаючи на широкий спектр дослідження різних напрямів навчання інформатики в закладах освіти, дотепер немає комплексних досліджень креативності щодо поєднання класичних педагогічних підходів, нейролінгвістичного програмування, що здатно суттєво сприяти навчальному процесу, і аспектів іншомовної підготовки в навчанні учнів закладів загальної середньої освіти. Зазначено, що креативність нині вважається загальною властивістю особистості, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і продуктивні шляхи його застосування; здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях.

Зазначено, що на добір змісту шкільного курсу інформатики впливають дві групи основних чинників: науковість і практичність (зміст навчального курсу інформатики повинен не суперечити сучасному стану науки та міг би забезпечувати підготовку учнів до майбутньої професійної діяльності в різних практичних сферах); загальноосвітність і доступність (матеріал із курсу інформатики має бути доступним для учнів та реалізувати загальнозначущі, загальнокультурні, загальноосвітні відомості з відповідної галузі наукових знань).

Розглянуто педагогічні аспекти застосування креативного підходу до викладання інформатики учням закладів загальної середньої освіти. Запропоновано основні компоненти методичної системи викладання інформатики учням на основі креативного підходу з елементами англійської мови та їхнє змістове наповнення. Запропоновано елементи ігрових технологій, урізноманітнення й емоційне забарвлення змісту навчального матеріалу через додавання в контекст відомих фраз з англійської мови, елементів нейролінгвістичного програмування. Для посилення психолого-педагогічних ефектів під час занять запропоновано ігри з використанням англійської мови для учнів 9-х класів. Визначено вимоги щодо вдосконалення методичної системи навчання інформатики учнів 9-х класів на основі креативного авторського підходу.

Ключові слова: *учні, інформатика, креативний підхід, англійська мова, методична система навчання інформатики.*

Постановка проблеми. В умовах масштабних реформ сьогодення українське суспільство значну роль відводить навчанню школярів інформатики, що нині має велике значення для реалізації потенціалу загальної середньої освіти і змінюється в умовах фундаменталізації змісту освіти.

Інформатика як навчальний предмет сприяє виконанню загальних соціальних функцій: інформаційно й особистісно спрямованого виховання, навчання та розвитку, комунікативної й економічної функції, емоційно-видовищної, функції соціальної інтеграції та соціалізації особистості тощо. Водночас науковці та методисти все частіше зазначають, що завдання інформатики у школі – формувати загальні основи взаємодії з інформаційними технологіями, показувати їх узагальнені та перспективні можливості – нині потрібно вирішувати на нових, креативних засадах, що базуються на прагненні керівників шкіл та вчителів творчо підходити до всіх аспектів викладання цієї дисципліни учням шкіл [1].

Основою сучасної освітньої парадигми є пошуки та теоретичне обґрунтування нових підходів до організації навчально-виховного процесу в навчальних закладах. У науковій літературі визначено, що поняття «підхід» означає спрямованість

© Дніпровська Т. В., Носкін В. О., 2020

на ті або інші аспекти пізнавальної діяльності учня, процесу його розвитку та становлення особистості, поєднує в собі вихідні поняття, принципи й технології навчання [2].

У методології науки розглядаються системні, функціональні, імовірнісні, інформаційний підходи, які задають певну спрямованість дослідницькій роботі. У педагогіці застосовуються як наукові підходи, так і конструктивно-технологічні, які визначають, як повинен бути сконструйований освітній процес, окреслюють основні компоненти та надають його опис. Крім того, під час опису підходу дидактика розглядає способи конструювання педагогічної діяльності, включає сукупність ідей, концепцій, приписів, які визначають характер розгляду й конструювання дидактичних об'єктів.

У наукових джерелах вказуються різні підходи до навчання учнів та підготовки майбутніх фахівців: антропологічний, культурологічний, системний, когнітивно-інформаційний, діяльний, особистісно-діяльнісний, особистісно орієнтований, креативний тощо. А методична система викладання цього предмета в основній школі закладів загальної середньої освіти потребує сьогодні розроблення нових підходів, які б надавали вчителю суттєві важелі підвищення дієвості методик і технологій викладання відповідно до вимог сьогодення, ефективний інструментарій щодо підвищення мотивації учіння, доцільного урізноманітнення методів, форм та засобів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі методики вивчення різних шкільних предметів завжди приділялась увага дидактів, педагогів, психологів. Дидактами (М. Скаткін, М. Данилов та інші) доведено, що для ефективності навчання необхідно керуватися загальнодидактичними принципами навчання. А. Єршовим була запропонована реалізація принципу послідовності у формі циклічності. Якщо у вивченні інших предметів це бажаний шлях, то в навчанні інформатики – необхідність. Д. Ельконін та В. Давидов у своїх наукових розробках із розвивального навчання змістили освітні акценти з вивчення учнями матеріалу з різних предметів на їхню навчальну діяльність.

Науковцями нині все більше усвідомлюється практична доцільність вивчення теоретичних і методичних засад обґрунтування технологій і методик навчання інформатики в закладах освіти [3]. Дидактичні аспекти створення методичної системи навчання інформатики висвітлено у працях В. Бикова, М. Жалдака, Ю. Машбиця й інших дослідників. Питання наповнення змісту інформатики в основній школі досліджували Л. Білоусова, Я. Глинський, Ю. Дорошенко й інші. Дослідниками розкрито загальні основи креативності (Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, А. Маслоу, В. Моляко й інші), механізми креативного мислення (Г. Альтшуллер, Я. Пономарьов та інші); досліджено особливий характер мотивації креативів (С. Голлан, Р. Кеттел та інші). Розвиток педагогічної креативності розглянуто у працях О. Антонова, В. Моляко, С. Сисоєвої, Т. Сущенко й інших.

Водночас, незважаючи на такий широкий спектр досліджуваних напрямів навчання інформатики в закладах освіти, дотепер немає комплексних досліджень креативності щодо поєднання класичних педагогічних підходів, нейролінгвістичного програмування, що здатно суттєво сприяти навчальному процесу, і аспектів іншомовної підготовки в навчанні учнів.

Мета статті – розгляд педагогічних аспектів застосування креативного підходу до викладання інформатики учням закладів загальної середньої освіти з елементами англійської мови, визначення вимог щодо вдосконалення методичної системи навчання інформатики учнів 9-х класів на основі креативного авторського підходу.

Виклад основного матеріалу. Нині вчені зазначають, що інформатика – це наука про інформацію й інформаційні процеси у природі та суспільстві, методи та засоби пошуку, збирання, одержання, опрацювання, зберігання, подання, передавання інформації й управління інформаційними процесами [4]. Фундаментальним ядром інформатики є інформологія – наука про інформацію, а також алгоритміка (теорія алгоритмів разом з її філософськими висновками, нерозв'язними проблемами), а сучасна обчислювальна техніка – її матеріально-технічна основа. Важливою особливістю інформатики є те, що вона має найширші застосування, що охоплюють усі види людської діяльності: виробництво, управління, науку, освіту, проєктні розробки тощо.

Нині людство може сприймати і використовувати численні потоки інформації лише за допомогою комп'ютерів, які здійснюють автоматичне опрацювання величезних масивів різноманітних сигналів та повідомлень. І саме інформатика вивчає те спільне, що властиве численним різновидам конкретних інформаційних процесів (технологій). Ці технології і є об'єктом вивчення інформатики. Сам же предмет інформатики визначається різноманітністю застосування та поліфункціональністю.

Ретроспективний аналіз показав, що в масовій школі курс інформатики розпочали викладати з 1985 р. Причинами започаткування такого курсу стали поширення комп'ютеризації виробництва, комп'ютеризації наукових досліджень і управління, потреби підготовки висококваліфікованих фахівців для комп'ютеризованого виробництва, комп'ютеризація галузей виробництва, промисловості, обслуговування (діловодство, облік і аудит, бухгалтерія), широке використання комп'ютерів

у побуті, розповсюдження комп'ютерних мереж, зростання інформаційних медіаресурсів; комп'ютеризація освіти тощо.

У 2019–2020 навчальному році вивчення інформатики в основній та старшій школі закладів загальної середньої освіти здійснювалося за навчальними програмами, які розміщено на офіційному вебсайті Міністерства освіти і науки України. Програми навчання свідчать, що у 9-му класі завершується вивчення курсу інформатики в основній школі. Тому значну увагу нині приділено узагальненню й повторенню матеріалу, повноцінному та цілісному формуванню ІТ-компетентностей.

Зміст курсу інформатики включає сукупність двох взаємопов'язаних компонентів: теоретичного і практичного. Теоретична частина курсу спрямована на формування в учнів основ інформаційної культури, навичок аналізу і формалізації предметних завдань, ознайомлення з основними поняттями. Практична частина пов'язана з виробленням навичок роботи з готовим програмним забезпеченням, написанням програм однією з конкретних мов програмування, використання Інтернету, пошуку інформації тощо.

Зміст програми цієї дисципліни об'єктивно передбачає значне підвищення питомої ваги практичних занять, що суттєво відрізняє її від інших предметів. Отже, для підвищення зацікавленості учнів предметом і уникнення втоми під час практичних занять нами було запропоновано застосувати креативний підхід до викладання, удосконалити певні методи та прийоми навчання учнів 9-х класів на уроках з інформатики. Термін «креативність» – від латинського слова, що означає «створення», «творіння», «нестандартність і оригінальність мислення», «гнучкість» [5]. Одним із перших творців цього підходу був Г. Альтшуллер, що розробив теорію вирішення завдань винахідництва.

Креативність нині вважається загальною властивістю особистості, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і продуктивні шляхи його застосування; здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; властивість, яка реалізується лише за сприятливих умов середовища на високому рівні в різних галузях людської діяльності протягом свого життя [6].

Для досягнення визначеної у статті мети було запропоновано внести в перебіг проведення уроків елементи ігрових технологій, урізноманітнення й емоційне забарвлення змісту навчального матеріалу через додавання в контекст відомих учням фраз з англійської мови, що стало свого роду якорінням із теорії нейролінгвістичного програмування. Якір – це стимул, що сформований одним – двома повторами і викликає потрібну асоціативно пов'язану з ним емоційну реакцію або стан, це асоціативний зв'язок у свідомості людини, який відповідає за виклик у неї конкретного стану.

Якір під час навчання учнів інформатиці можна використовувати для максимального усвідомлення того, що робиться, – вивчення складної теми, підбиття підсумків, формування комплексних понять тощо. Застосування якорів конкретного місця розташування в аудиторії, інтонації, жесту, пози означає встановлення і закріплення в мозку певного асоціативного зв'язку і формування відповідних реакцій. І, коли потрібно вчителю, можна без особливих затрат оживити відповідну асоціацію, досягти бажаного результату.

Прийоми якоріння використовують багато спортсменів, музикантів, люди творчих професій, для яких важлива ефективність дії, оскільки вони дозволяють їм створювати і підтримувати певний стан, крім того, викликати його в потрібний момент. Основні кроки під час якоріння такі: визначити ресурсний стан для концентрації й активності (учнів на занятті); згадати конкретний випадок зі свого життя, коли були впевнені в собі, активні й енергійні; повернутися подумки в той момент, відтворити відповідний стан і згадати, що бачили, чули і відчували тоді; потім повернутися до сьогодення й обрати якорі для реконструкції ресурсного стану (зоровий образ за темою, англійське неважке слово, конкретний жест – операція); спробувати себе в бажаному ресурсному стані (що бачу, чую і відчуваю); випробувати якорі (побачити зображення, почути звук і зробити жест). Під час занять учні відчують, що вчитель збирається сказати щось дуже важливе, коли знижує голос до кінця фрази або рухається в певному напрямі, або робить певний жест.

Для посилення психолого-педагогічних ефектів під час занять запропоновано такі ігри з використанням англійської мови для учнів 9-х класів:

1. «У чому моя проблема?» ("What's my problem?"). Гра допомагає розширити лексичний запас понять і термінів з інформатики за допомогою англійської мови та якорів, поповнити тезаурус і закріпити вивчену лексику. Умови проведення: на стікерах пишуться різні назви (відповідно до теми уроку), а потім листочки довільно кріпляться на спини учнів; учні спілкуються і запитують один одного: куди мені звернутися? що мені потрібно зробити, щоб вирішити завдання або проблему? (водночас ніхто не може називати саму проблему); учню потрібно на основі порад зрозуміти, у чому саме полягає його проблема.

2. «Пазли ("Puzzles"). Цікава гра, що допомагає розвинути навички командної роботи. З нею зручно повторювати часи, фрази, відточувати навички читання, візуального сприйняття матеріалів тощо. Як грати: на папері пишуться 3–5 речень різним кольором; потім лист розрізається так, щоб

розділити всі фрази на частини; слова перемішуються і складаються в коробку; клас ділиться на 2–3 команди і кожна по черзі збирає речення із частин; перемагає та команда, яка швидше складе слова у правильному порядку, щоб вийшли загадані речення.

3. «Гонка слів» (“Word race”). Це гра для закріплення матеріалу, який вивчали на минулому уроці. Гра підходить для учнів будь-якого віку і рівня знань. У ній також можна використовувати англійські картки зі словами за певною темою з інформатики. Як грати: учнів треба поділити на дві команди; дошка ділиться на дві половини і згори записується тема змагання; потім вони починають записувати по одному слову, що стосуються заданої теми; одне слово – один бал; перемагає команда, яка написала найбільшу кількість слів на дошці за відведений час.

Основні компоненти методичної системи навчання інформатики учнів із запропонованими нововведеннями представлено в таблиці 1.

На добір змісту шкільного курсу інформатики впливають дві групи основних чинників: науковість і практичність (зміст навчального курсу інформатики повинен не суперечити сучасному стану науки, забезпечувати підготовку учнів до майбутньої професійної діяльності); загальноосвітність і доступність (матеріал має бути доступним для учнів та реалізувати загальнозначущі, загальнокультурні, загальноосвітні відомості).

Під час удосконалення методичної системи навчання інформатики учнів 9-х класів дотримувалися таких основних вимог, як: максимальне врахування їхніх індивідуальних особливостей, гуманне ставлення до учнів, створення цікавої для них атмосфери, що сприяє всебічному розвитку; цілеспрямованість побудови навчання з урахуванням ефективності креативного підходу для спільного розвитку учнів; використання всіляких науково обґрунтованих видів діяльності на уроці з метою ефективного управління їхньою увагою та навчально-пізнавальною діяльністю; урахування психологічних особливостей розвитку учнів 9-го класу; наукове обґрунтування та простота у використанні методів нейролінгвістичного програмування під час уроків; поєднання ігрової форми з навчальним змістом завдань, що мають практичне спрямування; включення іншомовних слів та нових знань у практичну діяльність учнів як необхідну умову їх успішного засвоєння та подальшого використання в житті та навчанні.

Висновки і пропозиції. Розглянуто педагогічні аспекти застосування креативного підходу до викладання інформатики учням закладів загальної середньої освіти. Запропоновано

Таблиця 1

Основні компоненти методичної системи викладання інформатики учням на основі креативного підходу

Основні компоненти методичної системи	Перший етап розвитку методичної системи навчання інформатики	Другий етап розвитку методичної системи навчання інформатики
Мета курсу	Формування комп’ютерної грамотності учнів, тобто формування сукупності знань, умінь і навичок, які забезпечують учням можливість застосовувати обчислювальну техніку в навчальній, а згодом і у професійній діяльності.	Формування основ інформаційної культури, яка забезпечує можливість подальшого широкого використання здобутих знань і вмінь як у вивченні теоретичних основ інформатики, так і під час опанування інших предметів. Вивчення основ інформатики як фундаментальної галузі наукового знання, формування наукового світогляду учнів. Формування уявлень про становлення інформаційного суспільства та його цінностей, навчання учнів основ алгоритмізації, загальних методів розв’язування задач. Дати уявлення про інформаційні процеси в комп’ютерних галузях, природі і суспільстві.
Зміст	Сукупність двох взаємопов’язаних компонентів: теоретичного і практичного. Теоретична частина спрямована на формування основ комп’ютерної грамотності.	Сукупність двох взаємопов’язаних компонентів: теоретичного і практичного. Теоретична частина спрямована на формування основ інформаційної культури, навичок аналізу і формалізації предметних задач. Практичний аспект пов’язаний із формуванням навичок роботи з готовим програмним забезпеченням, написання програм однією з конкретних мов програмування.
Методи	Пояснювально-ілюстративні. Традиційні контрольні роботи. Робота із книжкою. Репродуктивний. Частково-пошуковий.	Метод проєктів, самостійна робота учнів із ППЗ, тренажерами. Пошук інформації в Інтернеті. Проблемний. Дослідницький. Частково-пошуковий. Ігровий метод. Якоріння як метод НЛП для формування високого стану працездатності, позбавлення монотонії, підвищення активності, концентрації уваги, розвиток мислення.
Засоби	Дошка, калькулятор, плакати, слайди, комп’ютер, підручники і навчальні посібники.	Навчально-методичний комплекс, ППЗ для підтримки навчально-пізнавальної діяльності під час вивчення основних розділів інформатики, ППЗ для контролю знань, умінь і навичок, комп’ютер, засоби телекомунікацій. Приладдя для проведення ігор, картки.
Форми	Колективні.	Колективні та групові.

основні компоненти методичної системи викладання інформатики учням основної школи на основі креативного підходу з елементами англомовних ігор, їхнє змістове наповнення. Запропоновано внести в перебіг проведення уроків елементи ігрових технологій, урізноманітнення й емоційне забарвлення змісту навчального матеріалу через додавання в контекст відомих фраз з англійської мови, елементів нейролінгвістичного програмування.

Перспективним напрямом дослідження вважаємо часткову експериментальну перевірку запропонованої методичної системи викладання інформатики учням на основі креативного підходу з елементами англомовних ігор.

Список використаної літератури:

1. Морзе Н. Методика навчання інформатики. Київ : Навчальна книга, 2004. 2004. 256 с.
2. Білоусова Л. Варіант побудови базового курсу інформатики для учнів 7–9 класів. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2003. № 4. С. 32–34.
3. Павленко В. Розвиток креативності молодших школярів. Житомир, 2017. 158 с.
4. Позняк Т. Розвиток креативних здібностей особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.* 2013. С. 7.
5. Дорошенко Ю. Навчання інформатики у структурі 12-річної загальної середньої освіти. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах.* 2006. № 1. С. 55–72.
6. Співаковський О. Майбутнє шкільної інформатики. Тенденції розвитку освітніх інформаційно-комунікативних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.* 2015. № 3 (10). С. 226–234.

Dniprovska T., Noskin V. Pedagogical aspects of application the creative approach to teaching informatics for students with elements of English

The article notes that in today's large-scale reforms, Ukrainian society plays a significant role in teaching computer science, which is important for realizing the potential of general secondary education and is changing in terms of fundamentalization of educational content.

It is stated that despite a wide range of research in various areas of computer science in educational institutions, there are still no comprehensive studies of creativity in combining classical pedagogical approaches, neuro-linguistic programming, which can significantly contribute to the educational process and aspects of foreign language training in secondary schools. It is noted that creativity is considered a common property of the individual, which is manifested during the creative process as the ability to generate a diverse, socially important, original product and productive ways of its application; ability to find solutions in unusual situations.

It is noted that the selection of the content of the school computer science course is influenced by two groups of main factors: scientific and practical (the content of the computer science course should not contradict the current state of science and could prepare students for future professional activities in various practical areas); general education and accessibility (material from the course of computer science should be available to students and implement general, general cultural, general educational information in the relevant field of scientific knowledge).

The pedagogical aspects of applying a creative approach to teaching computer science for students of general secondary education are considered. The main components of the methodical system of teaching computer science for primary school students on the basis of a creative approach with elements of the English language and their content are proposed. It is proposed to include in the course of lessons elements of game technologies, diversification and emotional coloring of the content of educational material by adding to the context of well-known phrases from the English language, elements of neuro-linguistic programming.

To enhance the psychological and pedagogical effects during classes, games with the use of English for 9th grade students are offered.

Requirements for improving the methodological system of teaching computer science to 9-th grade students based on a creative author's approach are identified.

Key words: *students, computer science, creative approach, English language, methodical system of computer science teaching.*

УДК 371.3-796.012
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.22

А. Д. Красілов
заслужений тренер України з пауерліфтінгу,
старший викладач кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

А. В. Леоненко
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Є. В. Безбородов
старший викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

А. О. Литовченко
викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

В. О. Толокнєєв
старший викладач кафедри вогневої підготовки
Національної академії Національної гвардії України

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»

Використання сучасних технічних засобів навчання в системі професійної освіти призовників (юнаків і дівчат старших класів загальноосвітніх шкіл) і військовослужбовців, зокрема під час вивчення предмету «Захист України», дозволить прискорити процес формування навичок самооборони та розвитку основних фізичних якостей, що забезпечить у майбутньому вирішення практичного завдання – формування в учнівської молоді життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту України та дій за умов надзвичайних ситуацій, а також системного уявлення про військово-патріотичне виховання як складову частину національно-патріотичного виховання [1].

Незважаючи на значну кількість робіт обраного нами напряму дослідження, праць, присвячених проблематиці розроблення й апробації педагогічних моделей, спрямованих на формування навичок самозахисту у школярів 10–11 класів із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України», нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок. Методи дослідження: аналіз та узагальнення результатів спеціальної навчально-методичної та науково-методичної літератури та відповідних напряму дослідження Інтернет-ресурсів, інструментальні методи дослідження, експертна оцінка, біомеханічний аналіз, відеоаналіз.

Головною метою дослідження є розроблення й апробація змістово-функціональної моделі формування навичок самозахисту у юнаків (дівчат) із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України».

Розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування навичок самозахисту юнаками та дівчатами з акцентованим використанням технічних засобів навчання (ВКС «Katsumoto») під час практичних занять із предмету «Захист України». Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники контрольного тестування рівня оволодіння навичками самозахисту у розрізі предмету «Захист України» (досліджуваних Ег) свідчать про високу ефективність розробленої членами науково-дослідної групи педагогічної моделі, яка забезпечує готовність до військової служби (навчання у вищих військових закладах освіти Збройних Сил України (ЗСУ), Національної гвардії України (НГУ) та закладах вищої освіти системи МВС України).

Основними компонентами змісту розробленої нами змістово-функціональної моделі є: технічний арсенал службово-прикладного рукопашного бою військовослужбовців ЗСУ та НГУ, спеціалізовані функціональні комплекси, які забезпечують формування необхідних навичок самооборони й основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості), а також техніко-тактичні комбінації, що враховують індивідуально-типологічні (вікові) особливості досліджуваних юнаків Ег.

Ключові слова: *самозахист, предмет, учні, загальноосвітня школа, рукопашна підготовка, рухові навички, технічні засоби навчання, педагогічні технології, патріотичне виховання.*

© Красілов А. Д., Леоненко А. В., Безбородов Є. В., Литовченко А. О., Толокнєєв В. О., 2020

Постановка проблеми. Результати вступних кампаній (2018–2020 рр.) свідчать про недостатній рівень сформованості початкових навичок самозахисту й основних фізичних якостей у кандидатів на вступ до вищих військових навчальних закладів Збройних Сил України (ЗСУ), Національної гвардії України (НГУ) та закладів вищої освіти системи МВС України. Зазначений негативізм призводить до сповільнення формування професійних навичок (компетентностей) у курсантів зазначених вище силових структур.

Крім цього, слід підкреслити, що значна частка випускників загальноосвітніх шкіл із недостатніми сформованими фізичними якостями та навичками самооборони призивається на військову строкову службу (в окремих випадках на військову службу за контрактом) до лав ЗСУ, НГУ та інших силових структур і спеціальних служб України. Відповідно до вищезазначеного фахівцям фізичної підготовки та спорту військових частин (інструкторам по спорту), командирам підрозділів силових структур доводиться більше витрачати часу на загальну фізичну підготовленість новоприбулого особового складу (рекрутів) і формування у них базових навичок самооборони, що гальмує процес професійної підготовки військовослужбовців і знижує рівень бойової готовності підрозділів загалом.

Варто зауважити, що, на думку провідних учених-раціоналізаторів К.В. Ананченка, О.А. Архипова, В.П. Бізіна, В.В. Гамалія, Д.О. Каратаєвої, А.М. Лапутіна, В.В. Лялька, С.С. Стервоєдова, В.Ю. Сторіжко, О.В. Хацаюка та ін, використання сучасних технічних засобів навчання (далі – СТЗН) у системі професійної освіти призовників (учнів старших класів загальноосвітніх шкіл) і військовослужбовців, зокрема під час вивчення предмету «Захист України», дозволить прискорити процес формування навичок самооборони та розвитку основних фізичних якостей, що забезпечить у майбутньому вирішення практичного завдання – формування в учнівської молоді життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту України та дій за умов надзвичайних ситуацій, а також системного уявлення про військово-патріотичне виховання як складову частину національно-патріотичного виховання [1]. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напряму наукової розвідки.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт: кафедри теорії та методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України (2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моніторинг науково-методичної, спеціальної літератури та Інтернет-джерел (перший етап дослідження, серпень 2019 р.) в обраному напрямі дозволив нам визначити роботи О.В. Голуба, О.Г. Діденка, М.Д. Зубалія, О.М. Каплуновської, І.І. Кічати, С.В. Коновця, О.І. Остапенка, С.Г. Литвинова, В.С. Мусієнка, Т.Є. Федорченко, І.І. Хемчяна та інших учених і практиків, які висвітлили основні складові частини організації системи патріотичного виховання юнаків і дівчат старших класів у загальноосвітній школі.

Під час подальшого аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули праці В.С. Пилата [2], Т.І. Каляндрука [3], А.С. Мандзяка [4], М.С. Гончаренка, С.В. Толпигіна [5], О.П. Зайченка [6], В.І. Івашковського [7], М.Г. Басістого, В.А. Богуславської, А.І. Гачневича, М.П. Дашкевича, В.І. Шапаренка, у яких розкриваються актуальні питання впровадження в систему патріотичного виховання (у змістову частину викладання предмету «Захист України») юнаків і дівчат 10–11 класів закладів системи загальної середньої освіти національних (традиційних і східних) бойових мистецтв.

На думку членів науково-дослідної групи, цікавими є наукові праці М.М. Баки, В.П. Коржа [8], В.К. Бальсевича [9], О.В. Кириченка [10], В.Г. Арефьєва [11], І.І. Бахраха, Г.В. Безверхньої, М.Д. Галая, Н.М. Гончарової, Д.С. Єлісєєвої, Я.В. Жерновнікової, С.С. Пятисоцької, у яких висвітлюються актуальні питання впровадження у систему викладання предмету «Захист України» ефективних педагогічних методик (інтерактивних технологій).

Важливими за своєю сутнісною складовою частиною є роботи Ю.І. Руденка [12], Р.Р. Петронговського [13], О.П. Жаровської [14], О.Ю. Бондаренка [15], Д.В. Васильєвої, Г.В. Галамбоша, О.І. Деменка, О.Г. Діденка, С.Г. Литвинова, В.В. Снагощенка, Л.В. Чупрія, Г.І. Ясєва, у яких викладені позитивні результати використання сучасних педагогічних моделей, що сприяють формуванню в учнівської молоді життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту України та дій за умов надзвичайних ситуацій, а також системного уявлення про військово-патріотичне виховання як складову частину національно-патріотичного виховання.

Незважаючи на значну кількість робіт обраного нами напряму дослідження, праць, присвячених проблематиці розроблення й апробації педагогічних моделей, спрямованих на формування навичок самозахисту у юнаків і дівчат 10–11 класів із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України», нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розроблення й апробація змістово-функціональної моделі формування навичок самозахисту у

юнаків (дівчат) із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України».

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

– провести моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) у напрямі організації системи патріотичного виховання юнаків і дівчат старших класів у загальноосвітній школі;

– здійснити аналіз ефективних бойових мистецтв, які доцільно впровадити в систему патріотичного виховання (у змістову частину викладання предмету «Захист України») для учнів старших класів закладів системи загальної середньої освіти;

– визначити ефективні педагогічні методики (інтерактивні технології), які доцільно впровадити у систему викладання предмету «Захист України»;

– здійснити аналіз педагогічних моделей, що сприяють формуванню в учнівської молоді життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту України та дій за умов надзвичайних ситуацій, а також системного уявлення про військово-патріотичне виховання як складову частину національно-патріотичного виховання;

– розробити й апробувати змістово-функціональну модель формування навичок самозахисту у юнаків (дівчат за їхнім власним бажанням) із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України».

Методи дослідження: аналіз та узагальнення результатів спеціальної навчально-методичної та науково-методичної літератури та відповідних напряму дослідження Інтернет-ресурсів, інструментальні методи дослідження, експертна оцінка, біомеханічний аналіз, відеоаналіз.

Виклад основного матеріалу. Дослідження організовано в період 2019–2020 рр. на навчально-матеріальній базі комунального закладу «Харківська спеціалізована школа I–III ступенів № 93 Харківської міської ради Харківської області імені В.В. Бондаренка». З метою якісної організації дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні учені та практики зазначеного вище напряму (А.Д. Красілов, А.В. Леоненко, Є.В. Безбородов, А.О. Литовченко, В.О. Толокнєєв).

Під час першого блоку другого етапу дослідження (вересень 2019 р.) нами встановлено, що відповідно до навчальної програми «Захист України» для закладів системи загальної середньої освіти (рівня стандарту) [1] у розділі VII «Військова та прикладна фізична підготовка» пропонується учням вивчення основ самозахисту, розвиток силових якостей та ознайомлення із технікою подолання перешкод, внаслідок чого формується знаннєвий і діяльнісний компонент, учень (учениця): характеризує особливості бігу, подолання горизонтальних і вертикальних перешкод; має уявлення про техніку бігу по пересіченій місцевості, долає перешкоди різними способами; виконує силові вправи з вагою власного тіла та з обтяженнями. Крім цього, формується ціннісний компонент, учень (учениця) дотримується правил безпеки під час занять із військової та прикладної фізичної підготовки.

У свою чергу, тема 2 зазначеного розділу передбачає ознайомлення юнаків і дівчат із національними бойовими мистецтвами (хортингом, бойовим гопаком, спасом тощо), внаслідок чого в учня (учениці) формується поняття про національні бойові мистецтва. Варто зауважити, що за зазначених обставин виникають суперечності між:

– системою фізичного виховання та сутнісною складовою частиною предмету «Захист України»;

– недостатнім рівнем розвитку основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості) призовників і потребою формування у них навичок рукопашної підготовки відповідно до вимог сьогодення, наявного бойового досвіду й урахування індивідуально-типологічних особливостей юнаків і дівчат 10–11 класів;

– наявністю відповідного методичного забезпечення у напрямі формування навичок самозахисту у представників різних груп населення та потребою удосконалення техніко-тактичної підготовленості юнаків і дівчат старших класів із рукопашної підготовки відповідно до чинних нормативно-правових документів.

Нами встановлено, що як один зі шляхів вирішення окресленої проблематики в системі національно-патріотичного виховання учнів старших класів може використовуватися відеокомп'ютерна система біомеханічного аналізу рухів індивіда «Katsumoto» [16 с. 36–42], котра застосовується у різних галузях: педагогіці, фізичному вихованні різних груп населення, фізичній реабілітації, спортивній науці, анімації.

Варто підкреслити, що в обраному нами напрямі дослідження ВКС «Katsumoto» дозволяє ефективно здійснити порівняльний аналіз і корекцію технічних дій, які виконують ті, хто навчаються учні (учениці). Крім цього, ВКС «Katsumoto» проводить обчислення напрямку і швидкості руху досліджуваного об'єкта у тривимірному (двовимірному) просторі. Додаткове обладнання, що забезпечує роботу зазначеної технології, закільцьоване у єдину систему через відповідний аналоговий інтерфейс, який дозволяє зчитувати інформацію одночасно із 64 каналів у режимі реального часу. Основні робочі блоки (модулі: роботи з відео (графічними) файлами; обчислення параметрів руху; біомеханічних параметрів; відображення та друку інформації) зазначеної системи забезпечують

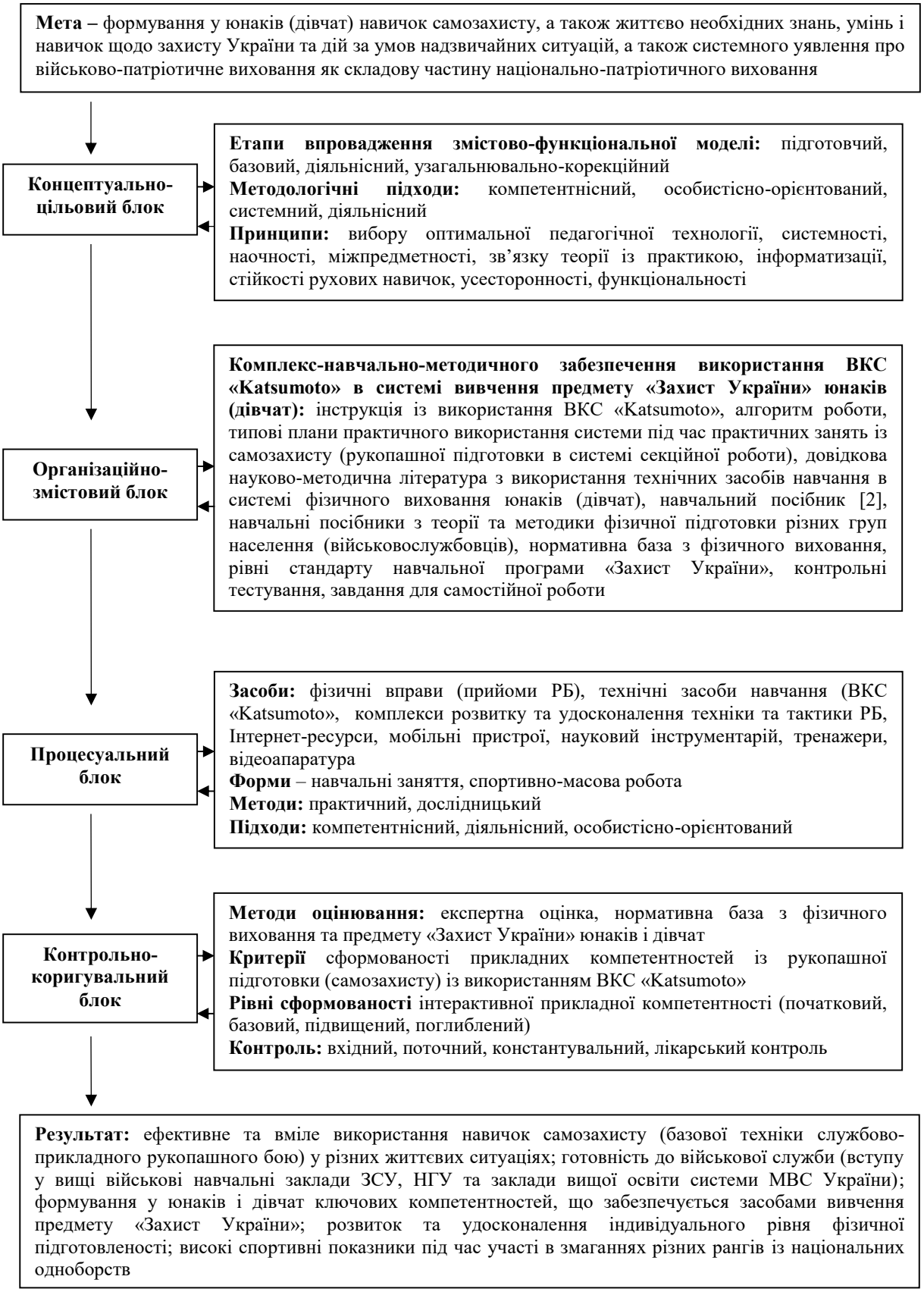

Рис. 1. Змістово-функціональна модель формування навичок самозахисту юнаками (дівчатами) з акцентованим використанням СТЗН (ВКС «Katsumoto») під час практичних занять із предмету «Захист України»

Джерело: авторська розробка (Н.Л. Височіна, О.В. Хацаюк, А.Д. Красілов, А.В. Леоненко, Є.В. Безбородов, А.О. Литовченко, В.О. Толокнєєв)

стабільну та мобільну роботу під час практичного її використання.

Відповідно до результатів моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел), членами науково-дослідної групи (другий блок другого етапу дослідження, жовтень 2019 р. – листопад 2020 р.), було розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування навичок самозахисту у юнаків (дівчат) із акцентованим використанням технічних засобів навчання під час практичних занять із предмету «Захист України» (рис. 1).

З метою апробації зазначеної вище педагогічної моделі під час вивчення предмету «Захист України» (розділ VII «Військова та прикладна фізична підготовка», тема 2. Основи самозахисту) юнаками (дівчатами) нами організовано педагогічний експеримент, у якому взяли участь юнаки 10–11 класів КЗ «Харківська спеціалізована школа I–III ступенів № 93 Харківської міської ради Харківської області імені В.В. Бондаренка» (n=32 чол).

Педагогічний експеримент організовано з урахуванням загальноприйнятих світових етичних норм, яких слід дотримуватися ученим під час проведення різних наукових досліджень. Досліджуваних юнаків було розподілено на контрольну (Кг, n=16 юнаків) та експериментальну групи (Ег, n=16 юнаків). До початку педагогічного експерименту юнаки зазначеної вікової групи за рівнем сформованості навичок самозахисту достовірно не відрізнялися (P≥0,05).

Під час педагогічного експерименту досліджувані юнаки Кг використовували традиційну методику розвитку й удосконалення навичок самозахисту, передбачену навчальною програмою «Захист України» [1] та відповідними методичними рекомендаціями. У свою чергу, досліджувані юнаки Ег додатково використовували розроблену нами зазначену вище (рис. 1) змістово-функціональну модель, методику для оцінки відеоматеріалу, що використовується у підготовці єдиноборців [17], а також сучасний науковий інструментарій (ВКС «Katsumoto» [16 с. 36–42]), що сприяло прискореному формуванню у них навичок самозахисту. Розроблена членами науково-дослідної групи змістово-функціональна модель, а також сучасний науковий інструментарій використовувалися двічі на тиждень упродовж зазначеного періоду педагогічного експерименту, що призвело до позитивних змін у технічній, тактичній і функціональній підготовленості досліджуваних юнаків експериментальної групи.

Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі, ми встановили, що результати (рис. 2), отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (Ег, P≤0,05).

Визначення ефективності сформованості енергокомпетентності у досліджуваних юнаків Кг та Ег здійснено шляхом експертної оцінки за 12-бальною шкалою оцінювання, де «12» – максимальний бал, а «1» – мінімальний.

Висновки і пропозиції. Розроблено й апробовано змістово-функціональну модель формування навичок самозахисту юнаками (дівчатами за їх власним бажанням) із акцентованим використанням технічних засобів навчання (ВКС «Katsumoto») під час практичних занять із предмету «Захист України». Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники контрольного тестування рівня оволо-

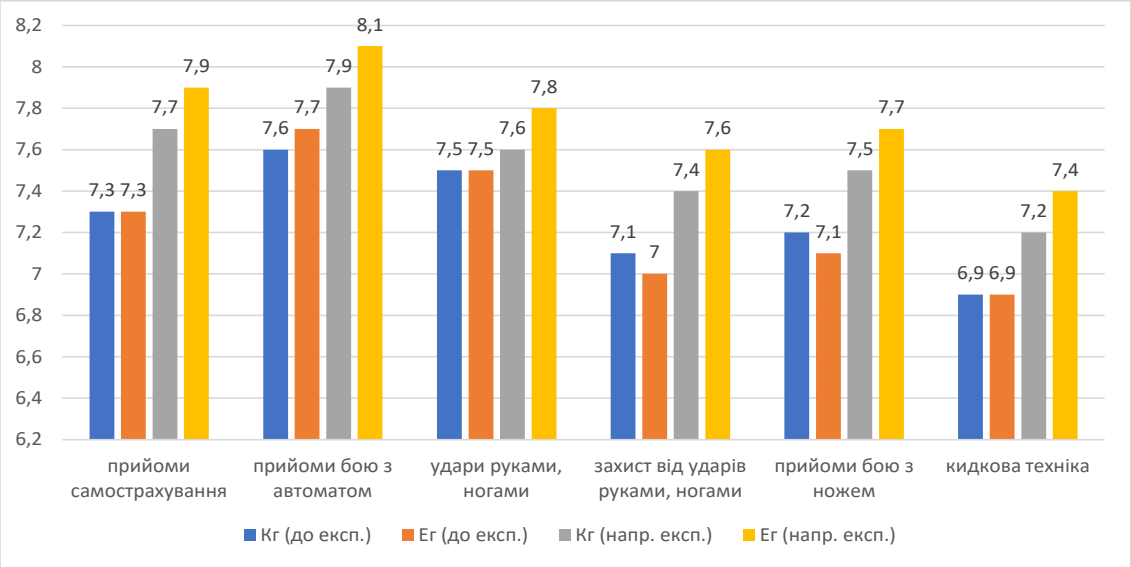

Рис. 2. Результати визначення ефективності сформованості навичок самозахисту у досліджуваних юнаків Кг та Ег

діння навичками самозахисту у розрізі предмету «Захист України» (досліджуваних Ег) свідчать про високу ефективність розробленої членами науково-дослідної групи педагогічної моделі, яка забезпечує їхню готовність до військової служби (навчання у вищих військових закладах освіти ЗСУ, НГУ та закладах вищої освіти системи МВС України).

Основними компонентами змісту розробленої нами змістово-функціональної моделі є: технічний арсенал службово-прикладного рукопашного бою військовослужбовців ЗСУ та НГУ, спеціалізовані функціональні комплекси, що забезпечують формування необхідних навичок самооборони й основних фізичних якостей (сили, спритності, витривалості, швидкості), а також техніко-тактичні комбінації, які враховують індивідуально-типологічні (вікові) особливості досліджуваних юнаків Ег.

Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають розроблення змістово-функціональної моделі формування навичок самозахисту (рукопашної підготовки) у юнаків (дівчат), котрі навчаються у закладах спеціалізованої освіти військового профілю (військових, військово-морських ліцеях, ліцеях із посиленою військово-фізичною підготовкою).

Список використаної літератури:

1. «Захист України» : навчальна програма для закладів системи загальної середньої освіти (рівень стандарту). Київ : Міністерство освіти і науки України, 2020. 59 с.
2. Пилат В.С. Бойовий гопак. Львів, 1999. 336 с.
3. Каляндрук Т.І. Таємниці бойових мистецтв України. Львів, 2003. 288 с.
4. Мандзяк А.С. Славянские боевые искусства: От культа Земли к воинскому поединку : учебное пособие / под ред. А.Е. Тараса. Минск : Харвест, 2006. 320 с.
5. Гончаренко М.С., Пилат В.С., Толпыгин С.В. Влияние занятий в секции «Боевой Гопак» на функциональную активность различных органов и тканей школьников. *Валеологія сучасний стан, напрямки і перспективи розвитку.* № 7 (Т. 1). 2009. С. 121–126.
6. Зайченко О.П. Бойовий гопак як система гармонійного розвитку особистості. *Фізичне виховання в школах України.* № 6. 2013. С. 34–37.
7. Івашковський В.І. Концепція військово-патріотичного виховання молоді України. *Теорія та методика хортингу.* № 2. 2014. С. 28–45.
8. Бака М.М., Корж В.П. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді : навчально-методичний посібник. Книга пам'яті України. Київ, 2004. 461 с.
9. Бальсевич В.К. Фізична культура в школі: шляхи модернізації виховання. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ.* № 1. 2004. С. 26–32.
10. Кириченко О.В. Козацька педагогіка : методичні рекомендації. Основа. Харків, 2008. 185 с.
11. Арефьєв В.Г. Сучасні стандарти фізичного розвитку школярів : методичний посібник. ПП Буйницький О.А. Кам'янець–Подільський, 2013. 256 с.
12. Руденко Ю.І. Патріотичне виховання учнів : концепц. Освіта. Київ, 2001. С. 10–15.
13. Петронговський Р.Р. Формування патріотизму старшокласників у позанавчальній виховній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2002. 21 с.
14. Жаровська О.П. Сучасні підходи до формування патріотизму у студентської молоді. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія.* № 40. 2013. С. 107–111.
15. Бондаренко О.Ю. Актуальні питання патріотичного виховання. *Історія та правознавство. Позакласна робота.* № 3 (3). 2014. С. 4–18.
16. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигательным действиям : научное пособие. Lambert Academic Publishing. Берлин (Германия), 2014. С. 36–42.
17. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник.* № 4 (54). 2016. С. 11–16.

Krasilov A., Leonenko A., Bezborodov Ye., Lytovchenko A., Tolokniev V. Use of modern technical teaching aids in teaching the subject "Defense of Ukraine"

The use of modern technical means of training in the system of professional education of conscripts (boys and girls of senior classes of secondary schools) and servicemen, and in particular during the study of the subject "Defense of Ukraine" – will accelerate the formation of self-defense skills and development of basic physical qualities. practical task – the formation of students' vital knowledge, skills and abilities to protect Ukraine and action in emergencies, as well as a systematic understanding of military-patriotic education as part of national-patriotic education [1].

Despite the significant number of works of our chosen direction of research, the development and testing of pedagogical models aimed at developing self-defense skills in students of 10–11 grades with an emphasis on the use of technical teaching aids during practical classes on "Defense of Ukraine" we did not find further scientific research. Research methods: analysis and generalization of the results of special educational-

methodical and scientific-methodical literature and relevant research areas of Internet resources, instrumental research methods, expert evaluation, biomechanical analysis, video analysis.

The main purpose of the study is to develop and test a semantic-functional model of self-defense skills development in boys (girls) with an emphasis on the use of technical teaching aids during practical classes on the subject "Defense of Ukraine".

As a result of the research, a content-functional model of formation of self-defense skills by boys and girls with accentuated use of technical means of education (VKS "Katsumoto") during practical classes on the subject "Defense of Ukraine" was developed and tested. The results obtained at the end of the pedagogical experiment, as well as indicators of control testing of self-defense skills in the subject "Defense of Ukraine" (studied by Eg) indicate the high efficiency of the research group developed by members of the research group (military educational institutions of the Armed Forces of Ukraine (AFU), the National Guard of Ukraine (NGU) and higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine).

The main components of the content of our developed content-functional model are: technical arsenal of service-applied hand-to-hand combat servicemen of the AFU and NGU, specialized functional complexes that provide the necessary skills of self-defense and basic physical qualities (strength, agility, endurance, speed), and -tactical combinations that consider the individual-typological (age) characteristics of the studied young men Eg.

Key words: *Self-defence, object, pupils, general school, Hand-to-Hand preparation, motive skills, Hardware's of studies, Pedagogical technologies, Patriotic education.*

УДК 37.013.42:364.65-058.865-056.2:159.922
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.23

О. Г. Лещенко
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Запорізького національного університету

Р. О. Труляєв
кандидат психологічних наук,
соціальний педагог
Комунального закладу освіти «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я»
Дніпропетровської обласної ради»

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В ОПІКУНСЬКІЙ СІМ'Ї

Статтю присвячено актуальній проблемі попередження соціального сирітства дітей з інвалідністю через влаштування в альтернативні форми сімейного виховання. Зазначено проблеми функціонування опікунської сім'ї, що впливають на формування емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху, яка в ній перебуває.

У статті визначено специфічні соціально-педагогічні умови забезпечення емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї, а саме: наявність в опікунів батьківських почуттів до підопічного; високу поінформованість опікуна про особливості нозології дитини; володіння опікуном жестовою мовою для ефективної взаємодії з особливим підопічним; конструктивну, різнопланову та постійну взаємодію соціального педагога з органами соціального захисту; ефективну облікову роботу соціального педагога. Також авторами розкрито процес упровадження зазначених умов, що передбачав роботу соціального педагога у трьох напрямах: створення сприятливих умов для гармонійного розвитку особливої дитини в опікунській сім'ї; підвищення рівня знань і вмінь батьків-опікунів щодо турботи та задоволення потреб дитини з порушеннями слуху (розуміння особливостей розвитку дитини, способів спілкування з нею, емоційного прийняття, батьківської любові до дитини тощо); організаційно-координаційної й облікової діяльності соціального педагога закладу освіти, спрямованої на забезпечення оптимальних соціально-педагогічних умов емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї.

Результати дослідження показали, що після впровадження зазначених соціально-педагогічних умов покращилося емоційне самопочуття дітей із порушеннями слуху в опікунській сім'ї. Підтвердженням цьому стала оцінка дітьми сімейної ситуації як більш сприятливої, демонстрація ними більшого спокою й емоційної рівноваги, зниження частоти випадків тривожності, конфліктності та ворожості серед дітей, зміна їхнього загального самосприйняття в опікунській родині у позитивну сторону.

Ключові слова: *діти з порушеннями слуху, діти, позбавлені батьківського піклування, опікунські сім'ї, соціальний супровід, соціально-педагогічні умови забезпечення емоційного благополуччя.*

Постановка проблеми. Соціальне сирітство є однією з найбільш поширених проблем українського суспільства. Нестабільна економічна та політична ситуація в нашій державі призводить до подальшого зростання цього негативного соціального явища. За статистикою, в Україні на кінець 2019 р. в інституційних закладах перебувають близько 100 тис. дітей [1]. Проблема соціального сирітства значно ускладнюється за наявності у дитини, котра залишилася без батьківського піклування, тих чи інших порушень розвитку. Становище дітей із медичними патологіями погіршується й ускладнюється соціальними негараздами (перебуванням у складних життєвих обставинах, вихованням у неповних або багатодітних сім'ях, втратою батьків тощо). Найбільш травматичним для будь-якої дитини є, звичайно, втрата батьків і подальше влаштування у родинні форми виховання. Так, кількість дітей, влаштованих у сімейні форми виховання, у 2019 р. становила 64 709 (опіка – 50 766, прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу – 13 943) [2]. Сутністю та ключовим призначенням функціонування опікунської сім'ї є включення дитини, яка залишилася без батьків, у штучно відтворену модель сімейної взаємодії з метою забезпечення її виховання, освіти, розвитку, а також захисту її законних прав та інтересів. У зв'язку з цим актуальним стає питання створення сприятливих умов для забезпечення емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї.

© Лещенко О. Г., Труляєв Р. О., 2020

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, досліджували такі вчені, як Н. Болотіна, К. Добромислов, М. Захаров, О. Карпенко, Н. Максимова, О. Мачульська та багато інших. Якщо питанню сирітства як соціального та психолого-педагогічного феномену, а також вивченню альтернативних форм опіки присвячено значну кількість наукових досліджень, серед яких можна назвати роботи Л. Артюшкіна, С. Бадори, Г. Бевз, О. Безпалько, Л. Волинець, Н. Заверико, І. Звєрєвої, А. Капської, З. Кияниці, Ж. Петрочко, А. Поляничко, І. Плугатор та ін., то наукових розвідок, у яких досліджуються соціально-педагогічні умови перебування в опікунських сім'ях дітей із різними порушеннями розвитку (зокрема з порушеннями слуху), показово мало.

Мета статті. Головною метою нашої роботи є визначення ефективності впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Сім'я виступає найкращим середовищем для гармонійного розвитку дитини, основним джерелом матеріальної й емоційної підтримки, засобом забезпечення та трансляції національно-культурних і загальнолюдських цінностей підростаючому поколінню. Змістом опіки як сімейної форми піклування є влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї громадян України, котрі перебувають переважно в сімейних, родинних (але не обов'язково) зв'язках із цими дітьми. Опікунська сім'я як особлива сімейна система має справу з такими проблемами, що позначаються на успішності її функціонування й емоційному благополуччі дитини з порушеннями слуху, яка в ній перебуває: 1) пов'язаними з особистістю опікуна, станом його фізичного та психічного здоров'я; 2) пов'язаними з особливостями підопічного, станом його фізичного та психічного здоров'я; 3) пов'язаними з особливостями функціонування органів опіки та піклування, державним регулюванням їх діяльності; 4) пов'язаними з характером взаємодії сім'ї опікуна та підопічного; 5) пов'язаними з характером взаємодії опікуна з органами опіки та піклування. Такий стан справ підкреслює необхідність підтримки функціонування опікунської сім'ї, що виховує особливу дитину.

Ключовими ідеями нашого дослідження виступали такі: важлива роль умов перебування в опікунській сім'ї для глухої / слабочуючої дитини щодо задоволення її базових потреб, яка впливає на рівень її емоційного благополуччя; визнання безумовної цінності емоційного благополуччя дитини як показника її оптимальної взаємодії з найближчим оточенням та умови для повноцінного психологічного й особистісного розвитку.

Теоретико-методологічною базою розробки соціально-педагогічних умов, що покращують психоемоційний стан особистості дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї, виступили окремі положення теорії поля К. Левіна [3], положення культурно-історичної теорії Л.С. Виготського [4], модель суб'єктивного благополуччя Е. Діннера [5], теорія позитивних емоцій Б. Фредріксон [6], інформаційна теорія емоцій П.В. Сімонова [7], модель соціально-педагогічної роботи з опікунською сім'єю Л.М. Федорової [8].

Емпіричне дослідження проводилося протягом вересня-березня 2019–2020 н. р. на базі КЗО «БНРЦ «Сузір'я» ДОР». Інтенсивне формування соціально-педагогічних умов здійснювалося протягом жовтня 2019 р. – лютого 2020 р. До експериментальної вибірки увійшли 9 дітей із порушеннями слуху, які не мають батьків, і 10 законних представників цих дітей.

Нами було розроблено методику дослідження, що мала на меті визначити рівень емоційного благополуччя дитини в опікунській сім'ї як до, так і після впровадження соціально-педагогічних умов забезпечення емоційного благополуччя дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї. Для оцінки рівня емоційного благополуччя дітей в опікунській сім'ї було використано проективну методику «Кінетичний малюнок сім'ї» Р. Бенса, С. Кауфмана [9]. Спираючись на висвітлену теоретико-методологічну базу дослідження, ми розробили соціально-педагогічні умови забезпечення емоційного благополуччя глухої / слабочуючої дитини під опікою: 1) наявність в опікунів батьківських почуттів до підопічного, що пов'язано з інстинктивним потягом відповідальної дорослої людини до захисту та піклування про дитину, яка перебуває у її сім'ї; 2) високу поінформованість про особливості нозології дитини, що виражається в детальних знаннях і розумінні опікуном специфіки сенсорного порушення, характерного для підопічного, а також його усвідомленні специфічних потреб дитини, які виникають як результат патології слухового аналізатора; 3) володіння опікуном жестовою мовою як умову ефективної взаємодії та співпраці з глухою / слабочуючою дитиною в сім'ї; 4) конструктивну взаємодію, постійний зв'язок соціального педагога з органами соціального захисту та іншими інстанціями з метою захисту законних прав та інтересів дитини під опікою; 5) ефективну облікову роботу соціального педагога, що забезпечує вчасне, оперативне реагування на необхідність отримання або надання інформації, формування запитів і клопотань у процесі взаємодії з різними державними інстанціями, спрямованої на захист законних прав та інтересів дитини під опікою.

Викладені вище соціально-педагогічні умови було розподілено на два класи. Перший клас умов пов'язаний із безпосереднім перебуванням

дитини в опікунській сім'ї та реалізацією опікуном своїх обов'язків, задоволенням першочергових потреб підопічного у взаємодії з опікуном, пов'язаних із природним бажанням захисту, емоційного прийняття, батьківської ласки, любові та піклування (умови № 1–3). Успішна реалізація умов першого класу передбачала наявність першочергової установки опікуна на задоволення базових фрустрованих потреб дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, за принципом компенсації, дитиноцентричний підхід до виховання. Другий клас умов відображає організаційно-координаційну й облікову діяльність соціального педагога закладу освіти, спрямовану на організаційне забезпечення оптимальних соціально-педагогічних умов перебування дитини з порушеннями слуху в опікунській сім'ї, що передбачає насамперед оперативний та інформативний зв'язок із органами опіки та піклування (умови № 4–5). Успішна реалізація умов другого класу пов'язана з використанням соціальним педагогом ефективних засобів ведення організаційно-координаційної й облікової роботи, які будуть визначені та деталізовані в ході емпіричного дослідження.

Для реалізації формувального експерименту було розроблено спеціальні заходи, спрямовані на формування виділених соціально-педагогічних умов. Оцінювання ефективності впроваджених заходів та особливостей впливу сформованих соціально-педагогічних умов на психоемоційний стан досліджуваних дітей відбувалося за допомогою контент-аналізу творів опікунів про підопічних, авторської анкети, спрямованої на визначення рівня поінформованості про особливості глухих / слабочуючих дітей, методу експертних оцінок рівня володіння опікуном жестовою мовою, якісного аналізу інформаційних довідок за результатами перевірки діяльності соціального педагога, самооцінки часу на підготовку основних видів обліково-звітної документації, проективної методики «Кінетичний малюнок сім'ї» Р. Бенса, С. Кауфмана.

Для оцінки ефекту дії соціально-педагогічної умови № 1 – наявності в опікунів батьківських почуттів до підопічного – було здійснено контент-аналіз творів опікунів, підготовлених ними під час роботи в рамках тренінгу батьківських навичок. У процесі контент-аналізу підраховувалася кількість окремих лексичних виразів і словесних конструкцій, що могли би свідчити насамперед про емоційне прийняття опікуном свого підопічного та переживання батьківських почуттів до дитини, а також готовність піклуватися про неї та надавати необхідний захист. У табл. 1 представлено схему проведення контент-аналізу та конкретні критерії (лексичні вирази та словесні конструкції), покладені в основу оцінювання.

Шляхом контент-аналізу творів опікунів встановлено, що після проведення формувального експерименту стали більш міцними їхні батьківські почуття до підопічних, збагатилися знання про їхні людські якості й особливості, підвищився інтерес до взаємодії з ними. Найбільш вагомі зміни торкнулися таких показників, як спільне проводження часу з підопічним ($T = -2{,}803$, $p<0{,}01$), позитивні взаємини з дитиною ($T = -2{,}549$, $p\leq0{,}01$), уявлення про навчально-пізнавальну діяльність дитини ($T = -2{,}499$, $p\leq0{,}01$).

Порівняння даних анкетування опікунів за нашою авторською анкетою до та після експери-

Таблиця 1

Схема проведення контент-аналізу творів опікунів

№ з/п	Критерії	Показники	Варіанти формулювання у тексті твору з урахуванням контексту (конкретні параметри кількісної оцінки)
1.	Демонстрація батьківських почуттів	Словесні конструкції, що свідчать про батьківські почуття до підопічних (показник № 1)	«Моя дитина», «Мій син / донька», виділення у підопічного позитивних рис характеру, пряме визнання симпатії та любові до дитини
		Словесні конструкції, які свідчать про позитивні взаємини (показник № 2)	«Дружба», «довіра», «співпереживання», «розуміння», «жестова мова», «допомога», «доброта»
2.	Інтерес до особистості та розвитку дитини	Кількість виділених рис характеру та їхнє змістове наповнення (показник № 3)	Найменування рис характеру Оцінка виділених рис характеру
		Повнота характеристики навчальної діяльності (показник № 4)	Кількість символів у частині твору, присвяченій опису навчальної діяльності дитини
		Характер допомоги, що надається опікуном (показник № 5)	Опис видів допомоги, які надаються дитині, під час навчально-пізнавальної діяльності («Допомагаю робити домашнє завдання», «Разом граємо в розвиваючі ігри», «Запрошую репетитора» тощо)
3.	Спільне проводження часу	Повнота характеристики та зміст спільного з дитиною проводження часу (показник № 6)	Кількість символів у частині твору, присвяченій оповіданню про час, що проводиться разом із підопічним. Формулювання, які свідчать про активний і корисний спільний відпочинок
4.	Характер гіпотез про майбутнє підопічного	Словесні конструкції, що свідчать про інтерес до майбутнього дитини, ступінь деталізації та змістове наповнення уявлень про майбутнє підопічного (показник № 7)	Кількість символів у частині твору, присвяченій опису майбутнього життя підопічного. Формулювання, що свідчать про оптимістичну оцінку майбутнього дитини

менту підтвердило, що рівень поінформованості опікунів у питаннях діагнозу «Порушення слуху» зріс на статистично-достовірному рівні. Зростання рівня обізнаності про особливості дітей із порушеннями слуху сприяє кращому розумінню опікунами свої підопічних, зокрема робить їх більш сприйнятливими й емпатичними до дітей, формує звичку враховувати функціональні обмеження, притаманні людям із патологією слухового аналізатора, у повсякденному житті.

Внаслідок проходження курсів жестової мови опікунам вдалося на статистично достовірному рівні вдосконалити навички спілкування зі своїми підопічними. Покращення навичок володіння жестовою сприяє налагодженню комунікації з підопічним, робить його більш «зрозумілим» для опікуна та виступає вагомим чинником налагодження взаєморозуміння в сім'ї, а також потужним інструментом забезпечення емоційного благополуччя особливої дитини.

Для автоматизації обробки великих масивів даних використовуються системи управління базами даних (далі – СУБД). Однією з найактуальніших сьогодні є СУБД Microsoft Access. У межах нашого дослідження саме цю програму було використано для реалізації соціально-педагогічної умови № 5 (Microsoft Access 2010). Внаслідок самооцінки часу, який витрачається на роботу з документацією (організаційно-методичний напрям роботи), ми констатували, що використання соціальним педагогом електронної СУБД для ведення облікової роботи та підготовки звітної документації дозволяє значно скоротити час і вивільнити його для безпосереднього спілкування з дітьми та їхніми батьками / опікунами, а також для підготовки та проведення важливих профілактичних заходів (інформаційних занять, круглих столів, тренінгів, семінарів тощо). Особливо це стосується підготовки облікової документації у вигляді таблиць. Так, на підготовку правильно оформленої загальної таблиці з даними всіх дітей пільгових категорій (дітей під опікою, дітей з інвалідністю, дітей із багатодітних і малозабезпечених родин), котрі перебувають у навчально-реабілітаційному центрі, з використанням СУБД витрачається 15 хв, а без СУБД з використанням текстового редактора Microsoft Word 2010 – 1 год – 1 год 30 хв. Тобто витрачається в 4 рази менше часу. Приблизно таке саме співвідношення часу спостерігається у процесі підготовки інших видів документації (табл. 2). Фіксація часу відбувалася від початку формування того чи іншого документа до моменту його роздрукування. Зручність використання СУБД полягає ще й у тому, що вся інформація зберігається в одному файлі та може бути актуалізована досить швидко.

Для сприяння зміцненню в опікунів батьківських почуттів до підопічних, а також підвищення рівня їхньої поінформованості про особливості нозології дитини використовувався тренінговий курс із набуття батьківських навичок Г.М. Лактіонової та І.Д. Звєрєвої [10]. Метою тренінгового курсу «Батьківство в радість» було підвищення рівня компетентності батьків у догляді, вихованні та розвитку дітей, сприяння формуванню та розвитку усвідомленого батьківства. Зміст курсу передбачав формування батьківських почуттів, підвищення рівня усвідомленості опікунства та відповідальності за незвичайну дитину, оволодіння навичками конструктивного виховання підопічного тощо. Тренінговий курс передбачав 15 год роботи (раз на тиждень протягом жовтня 2019 р. – лютого 2020 р.) з опікунами за такими темами: «Розвиток дитини з порушеннями слуху»; «Спілкування: вчимося розмовляти з дитиною, сприймати її та без слів розуміти»; «Батьківське піклування як основа успіху» тощо. Стандартні заняття тренінгу формування батьківських навичок були збагачені міні-лекціями про феноменологічні особливості діагнозу «порушення слуху», специфіку сприйняття світу дітьми з порушеннями слуху, правильну взаємодію з такими дітьми (динаміка процесу засвоєння цих знань відстежувалася за допомогою автор-

Таблиця 2

Самооцінка витраченого часу на окремі види документації соціального педагога з використанням різного програмного забезпечення

№ з/п	Види документації	Microsoft Word (текстовий редактор)	Microsoft Access (СУБД)
1.	Оформлення загальної таблиці дітей пільгових категорій по всьому закладу освіти	90 хв	15 хв
2.	Підготовка картки обліку багатодітної родини	60 хв	15 хв
3.	Підготовка соціального паспорта закладу освіти	1 200 хв	360 хв
4.	Річний звіт	480 хв	150 хв
5.	Стандартна таблиця зведеного контролю дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, для ССД	60 хв	15 хв
6.	Таблиці даних дітей СЖО за районами проживання для звіряння з ССД (1 табл.)	30 хв	10 хв
7.	Формування списків дітей з інвалідністю	120 хв	35 хв
8.	Формування списків дітей по класам	90 хв	15 хв

Таблиця 3

Порівняльний аналіз результатів досліджуваної групи дітей за методикою «Кінетичний малюнок сім'ї» Р. Бенса, С. Кауфмана

Шкали методики «КМС» / Досліджувані	Сприятлива сімейна ситуація		Тривожність у сімейній ситуації		Конфліктність у сім'ї		Почуття неповноцінності в сімейній ситуації		Ворожість у сімейній ситуації	
	*1**	*2*	*1*	*2*	*1*	*2*	*1*	*2*	*1*	*2*
Анастасія	0,8	1,2	3,9	2,2	0,2	0,2	0,6	0,4	0	0
Костянтин	0,7	1	2,5	1,5	0,4	0,2	0	0	0,4	0,2
Сергій	0,6	1	5	3,8	3,4	2	0	0	0,6	0,4
Максим 1	0,1	1	5,3	3,2	2,8	1	1,1	0,5	0,8	0,5
Максим 2	0,3	0,9	4,4	2,4	3,4	2,6	1	1,2	0,8	0,8
Ігор	0,2	1,1	6,4	4,5	3,4	2,8	1	0,6	1	0,6
Мілана	1,2	1,2	4	3,7	0,2	0,2	0,4	0,2	0	0
Вікторія	0,9	1	1,2	1,2	0,2	0,2	0,6	0,4	0	0
Андрій	1	1,3	0,4	0,4	0,2	0,2	0	0	0,4	0,2
$\bar{x}$	0,64	1,08	3,68	2,54	1,58	1,04	0,52	0,37	0,44	0,30
t-критерій	-4,111		3,966		2,359		1,941		2,871	
Значущість (p)	0,003 p<0,01**		0,004 p<0,01		0,046 p<0,05		0,088 p>0,05		0,021 p<0,05	

* – у колонках із назвою «1» представлено отримані досліджуваними показники до експериментального соціально-педагогічного втручання; в колонках «2» надано показники за шкалами методики, що були отримані після формувального впливу;

** – при p<0,01 та p<0,05 відмінності між середніми вимірюваних показників вважаються статистично значущими

ської анкети), а також демонстраціями елементів жестової мови.

Аналіз ефективності результатів експериментального дослідження передбачав статистичну обробку варіативності залежної змінної до та після формувального впливу. Як видно з табл. 3, у міру проведення експериментального дослідження відбувалося покращення емоційного самопочуття особливих дітей, а їхнє загальне сприйняття ситуації в опікунській родині поступово змінювалося в більш позитивну сторону.

Після формувального впливу діти на статистично достовірному рівні оцінюють сімейну ситуацію як більш сприятливу, демонструють більший спокій та емоційну рівновагу, знизилася частота випадків тривожності, конфліктності та ворожості. На рівні тенденції спостерігалося покращення показників за шкалою «Почуття неповноцінності в сімейній ситуації». Менші зрушення у плані зниження почуття неповноцінності пояснюються глибиною психологічного травмування дітей цієї соціальної категорії внаслідок втрати батьків, а також можливим збереженням певної нерівності у ставленні деяких опікунів до своїх підопічних порівняно з рідними дітьми.

Висновки і пропозиції. Отже, було повною мірою реалізовано кожну з п'яти виділених соціально-педагогічних умов, які визначають стан емоційного благополуччя дітей зазначеної категорії. Підтвердженням цьому стала оцінка динаміки їхнього психоемоційного стану до формувального впливу та після нього, внаслідок якої встановлено, що в міру проведення експериментального дослідження відбувалося покращення емоційного самопочуття досліджуваних дітей, а їхнє загальне самосприйняття в опікунській родині поступово змінювалося в позитивну сторону. Після формувального впливу діти на статистично достовірному рівні оцінюють сімейну ситуацію як більш сприятливу (t=-4,111; p<0,01), демонструють більший спокій та емоційну рівновагу, знизилася частота випадків тривожності (t=3,966; p<0,01), конфліктності (t=2,359; p<0,05) та ворожості (t=2,871; p<0,05). На рівні тенденції спостерігається покращення показників за шкалою «Почуття неповноцінності в сімейній ситуації» (t=1,941; p=0,088).

Список використаної літератури:

1. Про затвердження Стратегічного плану діяльності Міністерства соціальної політики України на 2020 бюджетний рік і два бюджетні періоди, що настають за плановим (2021–2022 роки) : наказ Міністерства соціальної політики України № 97 від 7 лютого 2020 р. URL: https://www.msp.gov.ua/documents/5641.html?PrintVersion (дата звернення: 05.05.2020).
2. Скільки дітей в Україні є сиротами: статистика усиновлення. URL: https://24tv.ua/skilki_ditey_v_ukrayini_ye_sirotami_statistika_usinovlennya_n1160645 (дата звернення: 05.05.2020).
3. Левин К. Теория поля в социальных науках. Санкт-Петербург : Сенсор, 2000. 368 с.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии : монография. Санкт-Петербург : Лань, 2003. 656 с.
5. Аршава І.Ф., Носенко Д.В. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ ім. О. Гончара.*

Серія «Педагогіка та психологія». 2012. Вип. 18. Т. 20. № 9/1. С. 3–10.
6. Fredrickson B. Positivity. Groundbreaking Research to Release Your Inner Optimist and Thrive. United Kingdom : Oxford Publications, 2009. 277 p.
7. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций. *Вопросы психологии.* 1982. № 6. С. 44–56.
8. Федорова Л.М. Модель соціально-педагогічного осмислення роботи з опікунською сім'єю в загальноосвітній середній школі. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2016. Вип. 65. С. 212–220.
9. Графические тесты : хрестоматия для студентов-психологов / сост. И.А. Агеева. Бишкек : КРСУ, 2007. 329 с.
10. Звєрєва І.Д., Лактіонова Г.М. Батьківство в радість. Тренінговий курс з набуття батьківських навичок. Київ : «Р. К. Майстер-принт», 2008. 196 с..

Leshchenko O., Trulyaev R. Socio-pedagogical conditions for ensuring the emotional well-being of a child with hearing impairment in a foster family

The article deals with the search for the effective socio-pedagogical conditions for ensuring the emotional well-being of a child with hearing impairment in a foster family. The article is devoted to the topical problem of prevention of social orphanhood of children with disabilities through placement in alternative forms of family upbringing. The problems of the functioning of the foster family that affect the formation of the emotional well-being of a child with hearing impairment are determined.

The article identifies specific socio-pedagogical conditions for ensuring the emotional well-being of a child with hearing impairments in the foster family, such as: parental feelings of guardians for the fosterling; high awareness of the of the foster parents about the peculiarities of the child's nosology; mastery of sign language by the foster parents for effective interaction with the special fosterling; effective and constant interaction of a social pedagogue with the structures of social protection; effective electronic form of the social report as a useful tool in the work of a social pedagogue. The authors also revealed the process of implementation of these conditions, which provided for the work of a social pedagogue in three ways: the creation of favorable conditions for the harmonious development of a special child in a foster family; increasing the level of knowledge and skills of custodial-parents regarding the care and satisfaction of the needs of a child with hearing impairments (understanding the peculiarities of the child's development, ways of communicating with him, emotional acceptance, parental love for the child, etc.); organizationally-coordinating and accounting activities of a social pedagogue of an educational institution, aimed at ensuring optimal socio-pedagogical conditions of emotional well-being of a child with hearing impairments in a foster family.

The results of the study showed that after the implementation of these socio-pedagogical conditions, the level of emotional well-being of children with hearing impairments in the foster family had increased. This was confirmed by the children's assessment of the family situation as more favorable, their demonstration of more serenity and emotional balance, reduced incidence of anxiety, conflict and hostility among children, and their general self-perception in the foster family gradually changed for the better.

Key words: *children with hearing impairments, children deprived of parental care, foster families, social support, social and pedagogical conditions for ensuring the emotional well-being.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.24

О. М. Мельник
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Статтю присвячено розкриттю змісту та структури емоційного інтелекту, пошуку ефективних шляхів, форм, методів та умов розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Відзначено, що емоційний інтелект (вміння ефективно послуговуватися емоціями) включено до складу наскрізних умінь, якими повинні оволодіти молодші школярі. Вказано, що вирішення зазначеної проблеми потребує спеціальної підготовки вчителя та цілеспрямованої системної роботи з розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Розглядаємо емоційний інтелект як інтегративну особистісну властивість, яка містить афективні й інтелектуальні складники, сприяє розумінню власних емоцій та емоцій інших людей, забезпечує адаптацію до соціуму, рефлексію (самопізнання) та регуляцію власної поведінки та діяльності. Виокремлюємо напрями розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей; володіння власними емоціями та почуттями; взаємодію і комунікацію з іншими людьми. Розвиток складників емоційного інтелекту потребує застосування спеціальних форм, методів, видів діяльності. Для ознайомлення молодших школярів зі змістом емоційно-почуттєвої сфери слід визначити згідно з віковими особливостями ті емоції та почуття, якими можуть оволодіти учні. Доречно дотримуватися алгоритму ознайомлення молодших школярів із емоціями та почуттями. Ефективно зарекомендували себе активні форми роботи, види діяльності, які забезпечують суб'єктну позицію школярів в освітньому та виховному процесі. Наближення матеріалу до реалій життя школярів, їхніх потреб шляхом ведення «Щоденника емоцій» сприяє успішному розвитку емоційно-почуттєвої сфери. Виявлені у процесі практичної діяльності умови успішного розвитку емоційного інтелекту молодших школярів забезпечать результативність діяльності вчителів із вирішення цієї проблеми.

Ключові слова: *емоційний інтелект, молодші школярі, методи, форми, засоби, умови ефективного розвитку емоційного інтелекту.*

Постановка проблеми. За умов модернізації української школи актуальним стає компетентнісний підхід до побудови освітнього процесу, тісно пов'язаний із особистісно орієнтованим, діяльнісним, інтегрованим підходами до навчання. Державним стандартом початкової освіти передбачено формування ключових компетентностей, що формуються в межах кожного навчального предмета. Ознаки ключових компетентностей: поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції [1, с. 16].

Ключові компетентності з'єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодою людиною не лише під час вивчення предметів, а й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо [2, с. 2].

Формування ключових компетентностей передбачає наявність в учнів наскрізних умінь: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; критичного та системного мислення; творчості; здатності логічно обґрунтовувати позицію; вміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; вміння оцінювати ризики; вміння ухвалювати рішення; вміння розв'язувати проблеми; вміння співпрацювати з іншими особами [1, с. 16]. Емоційний інтелект відображений у Державному стандарті початкової освіти в мовно-літературній, мистецькій, соціальній і здоров'язбережувальній освітніх галузях [3, с. 7–10].

Актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту досить чітко описана вченими Є. Носенко та Н. Ковригою [4] в теоретичному, соціальному та педагогічному аспектах. Вони зазначають, що у педагогічному контексті досі не розроблено наукового підходу до цілеспрямованого формування у процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання на основі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів, станів і стійких властивостей особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «емоційний інтелект» застосовується у психології відносно недавно. Як свідчить В.В. Зарицька, у психології та професійній підготовці психолога / педагога поняття і теорія емо-

© Мельник О. М., 2020

ційного інтелекту (здібності), емоційної компетентності як важливої умови успішності особистості застосовується з 1990 р. (П. Селовей і Дж. Майєр, Д. Гоулман, Р. Бар-Он). Вони трактували емоційний інтелект як підструктуру соціального інтелекту, яка включає «здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій» [5, с. 433].

Д.В. Люсін виділяє два види емоційного інтелекту: внутрішньоособистісний (розуміння й управління власними емоціями) та міжособистісний (розуміння й управління емоціями інших людей) [6, с. 31]. Під емоційним інтелектом він розуміє «здатність до сприймання, розуміння, контролю, управління і використання власних емоцій та емоцій інших, яка дозволяє людині приймати рішення й управляти різними життєвими ситуаціями» [6, с. 33].

Г.Г. Гарскова, обґрунтовуючи визначення цього поняття, його відмінність від загального інтелекту та значення для діяльності людини, стверджує, що «емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу» [7, с. 26].

В Україні проблемою емоційного інтелекту займалися вчені І.Ф. Аршава, О.І. Власова, С.П. Дерев'янко, Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко. Вони виділяли такі функції емоційного інтелекту, як стресозахисна, адаптивна, рефлексивна, регулятивна.

Мета статті – висвітлити зміст, структуру, особливості емоційного інтелекту молодших школярів, охарактеризувати шляхи, форми, методи, засоби й умови його успішного розвитку в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, що містить афективні та інтелектуальні складники, сприяє розумінню власних емоцій та емоцій інших людей, забезпечує адаптацію до соціуму, рефлексію (самопізнання) та регуляцію власної поведінки та діяльності [8, с. 53].

Емоційний інтелект слід розглядати в контексті категорії «діяльності», оскільки він розвивається і виявляється в діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми.

Звичайно, основи емоційного інтелекту закладаються в сім'ї, продовжується робота з його формування в закладі дошкільної освіти та школі. Виокремимо напрями розвитку емоційного інтелекту молодших школярів:

- пізнання власних емоцій і почуттів;
- пізнання емоцій і почуттів інших людей;
- володіння власними емоціями та почуттями;
- взаємодія і комунікація з іншими людьми.

Ці напрями роботи передбачають формування таких компонентів емоційного інтелекту: мотиваційного (ціннісного), когнітивного (знаннєвого), поведінкового та рефлексивного.

Молодший шкільний вік у психології називають періодом афективного реагування, тобто саме молодші школярі найбільшою мірою схильні до переживань. Якщо поведінка дошкільника наївна та безпосередня, відкрита та зрозуміла для оточуючих, то в молодшого школяра з'являється своє внутрішнє життя, і його поведінка вже не буде такою зрозумілою в усіх своїх проявах. Діти цього віку дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими, врівноваженішими.

Емоційну сферу молодших школярів становлять нові переживання: здивування, сумніви, радощі пізнання, які, у свою чергу, є базою для розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.

Поступово розвивається усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх вияву іншими людьми. Для молодших школярів загалом характерний життєрадісний, бадьорий настрій. Причиною афективних станів є передусім розходження між претензіями та можливостями їх задовольнити, прагненнями отримати вищу оцінку своїх особистісних якостей і реальними взаєминами з людьми тощо. Як наслідок, дитина може виявляти грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної неврівноваженості.

Молодші школярі емоційно вразливі. У них розвивається почуття власної гідності, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їхньої особистості та позитивне переживання похвали.

Розвиваються почуття симпатії, відіграючи важливу роль у формуванні малих груп у класі та стихійних компаній. Взаємини у класі виступають фактором формування у дітей моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов'язку, гуманності. Першокласники схильні переоцінювати власні моральні якості та недооцінювати їх у своїх однолітків. З віком діти стають самокритичнішими.

Основними потребами дитини в початкових класах є необхідність у спілкуванні з людьми, в емоційному контакті, визнанні, оцінці своїх дій і вчинків, виявленні власних позицій у ставленні до інших, світу, у дружбі, товариськості, повазі до особистості, самоповазі, набутті нових знань і вмінь для пізнання довкілля.

Емоційний інтелект формується насамперед у сім'ї: емоційна культура батьків, стиль стосунків, вправляння дітей у розумінні та виразі емоційних станів та емоцій інших людей, виховання моральних почуттів, прищеплення звичок у ставленні до виконання обов'язків, інших членів сім'ї, тварин, речей. Емоційно-почуттєва сфера продовжує інтенсивно розвиватися і в закладі дошкільної

освіти. Особливі можливості для розвитку емоційного інтелекту містить освітній процес і система позанавчальної роботи у школі.

Вчителям слід цілеспрямовано вибудовувати систему роботи з розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Насамперед слід визначитися з тим, із якими емоціями та почуттями будемо знайомити учнів залежно від їхнього віку. Першокласників слід знайомити з базовими емоціями, доступними та близькими їм для розуміння: радістю, смутком, страхом, гнівом, соромом. Поглиблення змісту знайомства з емоційно-почуттєвою сферою для учнів 2 класу: гнів, сум, страх, радість, любов, здивування, огида, сором. Для ознайомлення з емоційно-почуттєвою сферою учнів 3 класу пропонуємо розширити спектр за К. Ізардом: інтерес, здивування, радість, страждання, горе, депресія, гнів, відраза, зневага, ворожість, страх, тривога, сором [9]. Наступний рік навчання присвятити знайомству з емоціями за Б. Додоном: альтруїстичні, комунікативні, гло-ричні, практичні, романтичні, гностичні, естетичні, гедонічні, акизитивні, мобілізаційні [10].

Звичайно, такий поділ є умовним, проте за концентричним принципом дозволяє розширювати та поглиблювати знання учнів про емоційно-почуттєву сферу.

Під час ознайомлення учнів із емоціями та почуттями слід дотримуватися алгоритму: знайомство з емоцією (фото, відео, вчинок); уведення смайла; розгляд виразу емоцій у себе та інших (дзеркало, тренажер); аналіз власного переживання (стану); аналіз, коли емоція корисна, а коли шкодить; як правильно переживати емоцію (почуття).

Для виконання завдань першого напряму розвитку емоційного інтелекту – ***усвідомлення власних емоцій і почуттів*** – доцільно використовувати такі види діяльності, як:

1. Розпізнавання емоцій: дзеркало, карта емоцій, конструктор, кубик емоцій, тренажер (чоловічок – намалювати, де живуть емоції: страх, смуток, радість, злість); заповнити таблицю емоцій, дібрати до кожної назви колір і малюнок.
2. Вправа «Користь і шкода від емоцій».
3. Вправа «Метафора» Дати письмову відповідь на питання «Як я виглядаю, коли переживаю гнів, радість, на що схожий, проаналізувати власні стани.
4. Рефлексія досвіду переживання емоцій.
5. Маски емоцій.
6. Пальчиковий театр.
7. Скриньки емоцій.
8. Розмальовки.
9. Настільні ігри.
10. Колесо емоцій.
11. Використання емоційного потенціалу навчального матеріалу.
12. Креслення лінії емоцій (літературні герої, власні емоції).

Для формування умінь ***керування власними емоціями*** пропонуємо такі напрями роботи:

1. Практикування у вираженні емоцій (міміка, жести, пантоміміка).

(У колі показати жести привітання, побажання, радості, смутку, решта – повторюють. Показати частини тіла, які виражають емоцію: сум – обличчя, радість – губи; гордість – спина; смуток – рухи; страх – ноги).

2. Передати по колу вираз обличчя, що сприяє розвитку уважності, емпатії.
3. Вправа «Скульптура» (побудувати по дві скульптури протилежних за значенням емоцій: оптимізм – песимізм, радість – смуток, натхнення – знесилення, любов – ненависть. Вибрати, в якій скульптурі хочете побути, чому).
4. Промовити фразу з різними відтінками.
5. Аналіз причин емоцій і форм їх вияву (описати життєву ситуацію та проаналізувати, які емоції виникають, чому, як це впливає на самопочуття, діяльність).
6. Ознайомлення із правилами управління емоціями: зафіксувати емоцію; взяти відповідальність за свою емоційну реакцію; зрозуміти причини своїх емоцій; обрати емоційну реакцію; за необхідності стримати емоційну бурю.
7. Засвоєння технік управління емоціями: витримати паузу; відокремлення «Я» від емоцій (погляд збоку); зробити крок назад (подивитися на емоцію з іншого боку); «Я буду хвилюватися завтра»; мінус – плюс (стирати мінус, малювати плюс); техніка вивільнення емоцій через рухи («Диригент»); нормалізація дихання; м'язове розслаблення; самонавіювання, аутотренінг, медитація; самомасаж; усамітнення; жарт; порахувати до 10; слухання музики; заняття спортом; малювання власних емоцій; фізична релаксація (тягнемося вгору, п'яти на підлозі, кисті рук ніби зламалися, повисли, лікті, плечі, голова. Стати прямо – руки вздовж тулуба, ниточка прикріплена до голови, за яку тягнуть угору, стати на носочки).

Вправа «Кошик для сміття» – написати негативні емоції, порвати, викинути в кошик.

Наступним напрямом розвитку емоційного інтелекту є ***розпізнавання емоцій інших людей***. Пропонуємо зміст і види діяльності для формування цих умінь.

Традиційним видом роботи є розроблення разом із дітьми правил спілкування у класі та щоденних рутин. Влучне формулювання, зрозуміле пояснення, розгляд конкретного застосування правил і рутин, аналіз емоційного стану учня (учнів) слугуватимуть надійним тренажером у розвитку розпізнавання емоцій інших людей. Звичайно, правила слід змінювати, доповнювати у кожному класі з урахуванням віку, досвіду, цінностей учнів.

Вправа «*Заморожені*» сприяє аналізу способів взаємодії між людьми: люди без емоцій, гарячі їх розморожують жестами, мімікою, дотиком, словами. Важливо вчити дітей домовлятися під час виконання спільних завдань, планування діяльності, дискусії, вирішення конфліктів.

Вправа «*Емпатія*»: два учасники сидять один проти одного, розглядають аркуш із цифрою 6 (без крапки). Назвати цифру, хто правий? Перевернути аркуш або помінятися місцями. Що змінилося, як досягти взаєморозуміння?

Вправа «*Дзеркало*» – повторювати рухи один одного по черзі під повільну музику.

Вправа *дотик для передачі емоцій* (намагатися без слів, дотиком передати емоцію), помінятися ролями.

Вправа *на рівновагу*: спина до спини, присісти – встати, проаналізувати взаємодію.

Складниками вміння розуміння емоційних станів інших людей та успішної взаємодії з ними є вміння вітатися, спілкуватися, переконувати, вирішувати конфлікти, визначати різноманітність інших і приймати її, дружити. Ефективність цього напряму роботи залежатиме від добору привабливих і доступних форм виховання, близького до проблем дітей змісту, активних методів роботи, вправляння у правильній поведінці та закріпленні її позитивних зразків шляхом використання методів заохочення.

Практика роботи засвідчує, що ефективним засобом розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є ведення ними щоденника емоцій. Щоденник емоцій може мати різні назви: «Щоденник щасливої дитини», «Мій внутрішній світ», «Зошит емоцій» і т. п. Розгортка щоденника присвячена розгляду певної емоції залежно від віку дітей і містить привабливі для дітей види діяльності. Пропонуємо учням такі активності: прочитати текст вірша, де описана певна емоція; переглянути мультфільм, розглянути малюнок, прослухати музику. Далі радимо дати відповіді на питання (про яку емоцію йдеться, чому ти так думаєш, як вона виявляється ззовні, допомагає чи заважає в описаній ситуації). Наступне завдання – намалювати емоцію, розказати історію із власного життя про переживання такої емоції, виконати вправу (на вираз емоції – тренування міміки, жестів, пантоміміки), розробити поради, як переживати емоцію.

Зошит для учня «Мої емоції» може мати таку структуру: назва емоції; причини, які викликають певну емоцію; коли я відчуваю емоцію, моє обличчя виглядає так…; коли я відчуваю емоцію, я … (опис поведінки); що я можу порадити собі, щоб емоція мені не зашкодила.

Розвитку емоційного інтелекту сприяє і ведення щоденника «Щасливого учня» (з досвіду роботи вчителя ЗОШ № 100 м. Запоріжжя І.П. Вовчук). Рекомендується вести щоденник по днях тижня, фіксувати день народження, святкові події, важливі моменти дня. Сплановані рефлексивні завдання: «я сьогодні подолав(ла)…», «мої досягнення за день…», «троє людей, яким я хочу подякувати…», «мій настрій сьогодні…», «мої плани на завтра…», «оцінка моїх справ (дитиною, вчителем)», «я задоволений(на)…», «я засмучений(на) …».

Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів варто використовувати активні форми роботи. На нашу думку, доречно класифікувати форми виховання за напрямами формування емоційного інтелекту, такими як: форми виховання для пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей; оволодіння власними емоціями та почуттями; розвиток взаємодії та комунікації з іншими людьми.

Наведемо приклади форм виховання з розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: конкурс малюнків «Мій настрій», відверта розмова, діалог довіри, розмова по колу, розсудлива хвилинка, тренувальні вправи на взаєморозуміння, ситуативний театр (стосунків, веселого настрою, ввічливості, злагоди), бесіда з елементами самооцінки «Бути совісним означає …», розгляд у групах життєвих ситуацій «Як би я вчинив…», хвилина емоційної розрядки, день добрих справ, пошта відвертості, ситуація морального вибору, філософський стіл, урок совісті, тренінг взаєморозуміння, особистісного зростання, самореалізації, розробка кодексів (честі, шкільного братерства, доброго товариша), складання азбуки самоаналізу та ін.

Умовами ефективності форм виховання є: відповідність виховної практики засадам особистісно-орієнтованої парадигми освіти; ставлення до особистості як до суб'єкта виховання; взаємодія всіх суб'єктів виховного процесу; створення умов для розвитку творчого потенціалу особистості, перспектив її самореалізації в колективі; захист і підтримка інтересів особистості дитини; стимулювання активності, ініціативи та самостійності вихованців; самоідентифікація й особистісне самовизначення дитини; культивування цінностей особистості; інтеграція виховних впливів освітнього середовища.

Ефективність розвитку емоційного інтелекту молодших школярів залежить від використання ***системи методів виховання***: методів пізнання власних емоцій та емоцій інших людей; методів формування навичок і звичок поведінки; методів саморегулювання власних емоцій і почуттів (ранкових зустрічей, правил і рутин класу, бесід, розповідей, роз'яснень, диспутів і дискусій, методу проектів, ділових і ситуативних ігор, виховних ситуацій морального вибору, доручень, самозвіту, самооцінки, самозобов'язань).

Засобами розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є казка, гра, твори мисте-

цтва (література, музика, танець, зображувальна діяльність), природа.

Розглянемо умови успішного розвитку емоційного інтелекту:

– Природовідповідне навчання на основі карти емоційного розвитку.

– Визначення часу в режимі шкільного дня для з'ясування емоційного стану кожної дитини.

– Практикування роботи у парах.

– Організація командної роботи.

– Використання можливостей освітнього процесу та позакласної роботи для формування емоційного інтелекту.

– Вивчення з дітьми емоцій і фраз, які допоможуть правильно передати емоційний стан.

– Використання пам'яток, алгоритмів, рекомендацій із розуміння й управління власними емоціями, пізнання та врахування емоційного стану інших людей.

– Запровадження діяльнісного підходу у формуванні емоційного інтелекту.

– Забезпечення свободи у виборі стратегій поведінки.

– Програвання реальних і видуманих життєвих ситуацій.

– Створення ситуації успіху, почуття безпеки, впевненості у своїх силах.

– Обладнання куточку тиші у класі, де дитина може усамітнитися, якщо у неї поганий настрій.

– Навчання дітей звертатися по допомогу до третьої сторони у разі двостороннього конфлікту.

– Практикування рефлексивного письма, де в тиші чи під музику учні можуть написати про те, що відчувають саме зараз.

– Забезпечення сприятливого психологічного клімату у класному колективі.

– Врахування типу темпераменту, особливостей нервової системи при організації педагогічної взаємодії.

– Налагодження партнерських стосунків в освітньому процесі.

– Підтримання бажання висловити емоції через малюнки чи іншу творчість.

– Системне використання засобів емоційного впливу.

– Впровадження тренінгів із емоційної грамотності.

Висновки і пропозиції. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів – тривалий системний процес, що потребує спеціальної підготовки вчителів, планування ними виховного процесу з урахуванням визначених напрямів, завдань та особливостей, моделювання психологічно комфортного і безпечного освітнього середовища. Подальшого дослідження потребує аналіз ефективності форм і методів розвитку емоційного інтелекту, вичленення оптимального змісту і технологій для кожного класу початкової школи з вирішення зазначеної проблеми.

Список використаної літератури:

1. Нова українська школа : порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–4.
3. Типові освітні програми для закл. заг. серед. освіти, розроблені під керівництвом Р.Б. Шияна. 1–2 класи, 2–4 класи / уклад. А.В. Лотоцька. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 240 с.
4. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. С. 67–23.
5. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис. … докт. псих. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 513 с.
6. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования*. Москва, 2004. С. 29–39.
7. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию. *Тезисы науч.-практ. конф. «Ананьевские чтения»*. Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1999. С. 26.
8. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51–55.
9. Изард, К. Психология эмоций / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 464 с.
10. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 272 с.

Melnyk O. Development of emotional intelligence of junior school children

The article is dedicated to revealing the content and structure of emotional intelligence, as well as searching for effective ways, forms, methods and conditions for the development of emotional intelligence of junior school children. In the article, it is stated that emotional intelligence (ability to use emotions effectively) is included in the list of cross-cutting skills that should be mastered by junior school children. It is noted that solving this problem requires special teacher training and purposeful systematic work on the development of emotional intelligence of junior school children. We are looking at emotional intelligence as an integrative personality trait that contains affective and intellectual components, promotes understanding of one's own emotions and the emotions of others, provides adaptation to society, reflection (self-knowledge) and regulation of one's own behavior and activities. We have singled out the following main directions of development of emotional intelligence of junior school children: learning and understanding own emotions and feelings; learning and

understanding emotions and feelings of other people; controlling one's own emotions and feelings; interaction and communication with other people. Developing each component of emotional intelligence requires the use of special forms, methods, and activities. In order to acquaint junior school children with the content of the emotional-sensory sphere, it is necessary to determine the specific emotions and feelings that students can master according to their age features. In the light of the above, it makes sense to follow the specific algorithm of acquainting junior school children with emotions and feelings. Active forms of work, and types of activities that provide a subjective position of students in the educational process have proved effective. Bringing the material closer to the realities of school children's lives and needs by keeping a "Diary of Emotions" contributes to successful development of the emotional-sensory sphere. Conditions for successful development of emotional intelligence of junior school children revealed in the course of practice will ensure efficiency of teachers' efforts in solving the given problem.

Key words: *emotional intelligence, junior school children, methods, forms, means, conditions of effective development of emotional intelligence.*

УДК 373.31
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.25

О. В. Онопрієнко
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувачка відділу початкової освіти
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

ДЕРЖАВНА ПІДСУМКОВА АТЕСТАЦІЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ ВИД МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено пошуку підходів до визначення дидактико-методичних вимог щодо розроблення інструментарію для підсумкової атестації випускників початкової школи. У роботі подано ретроспективний аналіз становлення державної підсумкової атестації як особливого виду контролю й оцінювання результатів навчання учнів початкової школи. Сформульовано дидактичні цілі, визначено та схарактеризовано провідні функції державної підсумкової атестації – діагностувальну, нормативно-відповідну, управлінську, інформаційну, прогностичну.

Автором виявлено суперечність між нинішнім нормативно визначеними цілями державної підсумкової атестації та традиційною моделлю ресурсно-організаційного забезпечення; зроблено висновок, що для її розв'язання необхідні додаткові рішення щодо наповнення ресурсного кейсу не лише діагностичною роботою для учнів, а й інструментарієм освітнього менеджменту. Виокремлено показники якості освіти, що успішно піддаються ідентифікації та вимірюванню за чинними підходами до організації державної підсумкової атестації.

На основі інтерпретації досвіду міжнародних моніторингових досліджень визначено етапи державної підсумкової атестації: прийняття стратегічного рішення про проведення; проєктування змісту роботи та її реалізації; створення інструментів вимірювання (когнітивних матеріалів, інструктивних і технологічних настанов); виконання учнями робіт, аналіз та узагальнення результатів у закладі освіти; формування висновків і прийняття управлінських рішень. Розкрито методичні аспекти розроблення інструментарію за змістовим виміром, що спирається на зміст навчання предмета, і когнітивним виміром на основі класифікації навчальних цілей. Звертається увага на відповідність міри складності діагностичного завдання передбаченому освітньою програмою рівню засвоєння навчального матеріалу. Обґрунтовано допустимі формати завдань підсумкової роботи, наголошено на доцільності домінування завдань відкритого типу з розгорнутою відповіддю. Визначено перспективи подальшого розгортання наукового пошуку.

Ключові слова: *результати навчання, контроль і оцінювання, підсумкове оцінювання, моніторинг навчальних досягнень, інструментарій оцінювання.*

Постановка проблеми. Нині в Україні відбуваються процеси, пов'язані з реформуванням загальної середньої освіти. Серед напрямів, що забезпечують модернізацію змісту й організації освітнього процесу, чинне місце займає оновлення системи контролю й оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Новацією у цій сфері в початковій школі є запровадження двох видів оцінювання – формувального й підсумкового. Нині відбувається імплементація нових критеріїв оцінювання навчальних досягнень як орієнтира для вимірювання результатів навчання та створення на підставі сучасних засад відповідного інструментарію.

Нововведення у нормативному забезпеченні функціонування початкової школи зумовили зміну ролі державної підсумкової атестації. Тож цю форму контролю результатів навчання випускників віднесено до окремого виду моніторингу визначення «якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти та / або якості освіти» [1]. Однак методологічні основи розроблення інструментарію для здійснення підсумкової атестації педагогічній спільноті нині не пред'явлені.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Державна підсумкова атестація (далі – ДПА) належить до тих шкільних подій, які найбільше хвилюють усіх учасників освітнього процесу – педагогів, учнів і їхніх батьків, тому увага до цієї роботи особливо загострена в новій ситуації функціонування школи.

ДПА була запроваджена в Україні від 2000 р. як окрема форма контролю навчальних досягнень. Чинним тоді Положенням про атестацію (наказ МОН України від 14 грудня 2000 р. № 588) визначалася її провідна функція – встановлення відповідності освітнього рівня випускників загальноосвітніх навчальних закладів I, II, III ступенів навчальним програмам. У початковій школі атестації підлягали результати навчальної діяльності учнів третіх (четвертих) класів із державної мови (української мови і читання) та математики; у навчальних закладах із мовами навчання національних меншин –

© Онопрієнко О. В., 2020

результати навчальної діяльності з мови навчання. Завдання та збірники завдань для атестації розроблялися та затверджувалися Міністерством освіти і науки України (МОН). Проведення підсумкових письмових робіт відбувалося за участю осіб, уповноважених відповідними органами управління освітою, та фахівців. Контроль за дотриманням вимог щодо організації та проведення атестації покладалися на відповідні органи управління освітою; ними ж подавалася до МОН узагальнена інформація про результати ДПА.

У Положенні про атестацію 2008 р. (наказ МОН України 18 лютого 2008 р. № 94) в частині початкової освіти суттєвих змін не відбулося. Зміни в Положенні сталися у 2014 р. (наказ МОН України 30 грудня 2014 р. № 1547): тож встановлено, що учні загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням мовами національних меншин, які прибули з-за кордону і почали вивчати українську мову в поточному навчальному році, замість атестації з цього предмета могли за заявою батьків і за рішенням педагогічної ради проходити атестацію з мови навчання; завдання для проведення атестації мали укладатися навчальними закладами відповідно до орієнтовних вимог до змісту атестаційних завдань, затверджених МОН; також не вимагалося подавати в МОН узагальнену інформацію про результати ДПА. У 2019 р. був затверджений Порядок проведення ДПА (наказ МОН України 02 січня 2019 р. № 1369), згідно з яким зміни торкнулися процедури розроблення завдань, тож ця функція цілком покладалася на заклад освіти. Таким чином, можна відзначити послаблення контролю з боку центрального органу управління освітою стосовно змісту роботи для ДПА та якості її виконання.

Однак у 2020 р. чинність ДПА була закріплена на законодавчому рівні. Так, ст. 12 Закону України «Про освіту» встановлено, що ДПА є окремим видом моніторингу якості освітньої діяльності закладів освіти та / або якості освіти, а ст. 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту» проголошено, що зміст, форми і порядок проведення ДПА визначаються і затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти та науки.

Щодо публікацій, присвячених проблемі впровадження ДПА, то більшість наявних робіт торкаються методичних аспектів такого контролю в основній школі. Що стосується початкової ланки, то це питання побіжно розглянуто в історико-педагогічному контексті в дослідженні Т. Гавриленко [2]. Загальні дидактичні функції підсумкового оцінювання окреслені в роботі О. Савченко [3]. Науковцями О. Вашуленко, О. Онопрієнко, К. Пономарьовою висвітлювалися загальні методичні підходи, особливості конструювання змісту, проведення й оцінювання робіт для ДПА з української мови, читання і математики [4]. Технологія конструювання тесту навчальних досягнень із математики для ДПА розкрита в публікації М. Барни й О. Онопрієнко [5]. Решта виявлених робіт стосується часткових предметних питань. Проте всі ці роботи функціонально і змістовно спираються на забезпечення вимог нормативних документів, які втратили чинність. Важливі аспекти, пов'язані з організаційно-методичним забезпеченням моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти, що доцільно використати для створення підсумкових робіт, розкриті в дослідженнях О. Ляшенка [6], Т. Лукіної [7]; теоретико-методичні засади розроблення інструментарію оцінювання результатів навчання, цінні для нашої наукової розвідки, викладені в доробку І. Булах і М. Мруги [8].

Публікацій із питання розроблення інструментарію для підсумкового оцінювання за умов Нової української школи (НУШ) нами не виявлено, що відкриває актуальне спрямування наукового пошуку.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення дидактико-методичних підходів до розроблення інструментарію для підсумкової атестації випускників початкової школи.

Виклад основного матеріалу. З огляду на сучасний напрям розвитку початкової освіти в основу розроблення змісту й організаційних засад підсумкової атестації мають покладатися концептуальні положення НУШ, у яких проголошено зміну підходів до оцінювання результатів навчання, що «слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів. Оцінки розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд» [9, с. 15]. Це положення зорієнтовує на розроблення такого інструментарію оцінювання, який би допоміг максимально точно виявити досягнення конкретної дитини, прийнятні для неї зміст, форми і засоби навчання.

Зміст і формат інструментарію підсумкового оцінювання залежить від цілей і педагогічних функцій його застосування. Функції підсумкового контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів зумовлюються цілями цього процесу, зокрема такими, як: одержання неупередженої інформації про навчальні досягнення учнів; визначення готовності четвертокласників до подальшого навчання в основній школі; з'ясування чинників, що вплинули на успішність або неуспішність випускників; виявлення позитивних і негативних тенденцій у діяльності вчителів тощо. З-поміж комплексу функцій, якими наділена контрольно-оцінювальна діяльність у плані підсумкового діагностування, виокремимо ті з них, що будуть прийнятними й першорядними для ДПА, а саме: *діагностувальну*, яка вказує на причини наявних

результатів і може бути використана як індикатор необхідності модернізації освітньої програми та методик навчання; *нормативно-відповідну*, пов'язану з одержанням об'єктивної інформації про навчальні досягнення учнів і рівня їх відповідності обов'язковим результатам Державного стандарту початкової освіти за другим циклом навчання; *управлінську*, що дає можливість виявляти наявні проблеми та їхні причини, удосконалювати організацію освітнього простору в закладі освіти, коригувати процес навчання; *інформаційну*, що дозволяє зібрати дані стосовно результатів навчання для подальшого звітування перед суспільним замовником; *прогностичну*, пов'язану з визначенням готовності випускників початкової школи до подальшого навчання, попереднім плануванням індивідуальної траєкторії їхнього розвитку в основній школі.

Означені функції суголосні завданням, які за наслідками ДПА мають відобразити стан предмета дослідження, тобто якість освітньої діяльності закладів освіти та загалом якість освіти. Оскільки феномен якості багатоаспектний (він охоплює параметри суб'єктів освітньої діяльності, організації навчання, методів і засобів, змісту освіти та ін.), то за допомогою ДПА – короткого за тривалістю й обсягом, маловитратного в плані ресурсного забезпечення дослідження, складно здобути об'єктивні висновки. Більше того, на наш погляд, законодавчо визначена мета підсумкової атестації та її звичний формат і спосіб організації (аналог тематичної діагностичної роботи) викликають суперечність між цілями процесу і його ресурсно-організаційним забезпеченням, а отже, збір даних, необхідних для виявлення якості освіти, потребує значно ширшого педагогічного інструментарію, оскільки має стати засобом управління, що забезпечить удосконалення освітньої системи. «Тому проблема якості освіти не може бути розв'язана лише в межах педагогічної теорії чи освітянської практики. Можна навіть стверджувати, що вона більшою мірою управлінська, ніж педагогічна…» [6, с. 22]. Таким чином, необхідні додаткові рішення щодо наповнення ресурсного кейсу ДПА не лише підсумковою діагностичною роботою для учнів, а й інструментарієм освітнього менеджменту.

До числа показників якості, які успішно піддаються ідентифікації та вимірюванню за чинними сьогодні підходами до організації ДПА, на нашу думку, можна віднести такі: рівень навчальних досягнень випускників початкової школи; доступність для засвоєння визначених стандартом і програмами результатів; посильність для учнів навчального матеріалу, який вивчався упродовж чотирьох років; динаміку розвитку компетентності конкретної дитини за її навчальними досягненнями і т. п.

Оскільки за суттю і функціями ДПА подібна до констатувального моніторингу, що забезпечує стабільну діяльність «об'єкта за реальних умов, коли відстежується його стан з метою запобігання відхиленням від запланованої стратегії» [6, с. 23], то цілком логічно дотримуватися методології розроблення інструментарію підсумкової атестації, як це властиво для інших моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень. Для цього скористаємося досвідом створення подібних робіт, набутим під час підготовки загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» (2017–2019 рр.).

Розроблення комплексу завдань для підсумкової атестації спиратиметься на засадничі основи, відображені в меті, завданнях, функціях цієї роботи. Їх визначення логічно підпорядкувати етапу проєктування підсумкової атестації, який повинен іти за етапом прийняття МОН рішення про проведення ДПА. Наступним етапом має стати створення власне інструментів вимірювання, які складаються з когнітивних матеріалів (завдань для учнів), інструктивних і технологічних настанов [10]. Далі відбувається виконання учнями робіт, аналіз та узагальнення результатів у закладі освіти; формування висновків і прийняття управлінських рішень. На етапі створення інструментарію зупинимося детальніше.

Зміст і форма когнітивного матеріалу підсумкової атестації зумовлюється метою галузі, за якою проводиться вимірювання. Для прикладу, метою математичної галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір [1]. Відповідно до цієї мети у стандарті сформульована низка завдань, якими визначається провідна діяльність учнів і належні обов'язкові результати навчання. Методологією моніторингу передбачено, що для деталізованої репрезентації сутності предмета вимірювання беруть до уваги два аспекти: змістовий вимір (визначає математичний зміст, яким мають оволодіти учні в навчанні предмета) і когнітивний (визначає процеси мислення, які мають розвинути та застосовувати учні як під час виконання математичних завдань, так і для розв'язання реальних життєвих проблем) [10].

У ході визначення змістового виміру формують перелік змістових ліній навчального курсу. Для розуміння вагомості кожної із цих ліній доцільно з'ясувати, скільки навчального часу приділяється її опрацюванню. Так, у початковому курсі математики явно домінує змістова лінія «Числа, дії з чис-

лами. Величини», вона охоплює не менше 50% навчального часу. Отже, половина всіх майбутніх завдань буде пов'язана з оперуваннями числами та величинами. Крім того, доцільно скласти перелік основних тем у межах змістової лінії, що дозволить систематизувати результати навчання, показові на завершенні початкової школи.

Для створення інструментарію підсумкової атестації суттєве значення має розподіл завдань у роботі за складністю. Цей аспект пов'язаний із когнітивним виміром завдань з огляду на задіяні під час їх виконання розумові процеси. Підставою для його визначення є класифікація навчальних цілей (таксономія) за рівнями засвоєння змісту. З погляду вимірювання, класифікація цілей визначається через низку навчальних дій, що засвідчують учні у процесі контрольно-оцінювальної діяльності [8]. Відповідно до практики міжнародних досліджень навчальних досягнень когнітивні результати (вміння) структуруються за такими категоріями: знання і розуміння; застосування; міркування. Діагностувальні завдання атестації за когнітивним виміром передбачають стимули до їх виконання за ієрархією розумових процесів, а саме:

– на розпізнавання, ідентифікацію навчального змісту, просте його відтворення по пам'яті чи за наданим зразком, застосування знань або способів дії за звичних навчальних умов і типових ситуацій – «упізнай», «перекажи», «назви», «зафіксуй», «опиши», «проілюструй», «добери», «наведи приклад»;

– на відтворення відомого шляху міркування або застосування засвоєного способу діяльності – «використай», «поясни», «знайди значення», «визнач»;

– на творче застосування навчального досвіду в ситуаціях, наближених до життєвого контексту, – «виділи частини», «встанови взаємозв'язки», «з'ясуй», «розглянь різнобічно», «класифікуй»; «побудуй», «скомбінуй», «сплануй», «створи», «запропонуй альтернативу»; оцінити об'єкт чи явище, спрогнозувати перспективу – «надай оцінку», «вислови ставлення», «захисти думку», «оціни логіку», «перевір», «зроби висновок», «передбач наслідки».

Під час створення інструментарію на основі таксономії цілей необхідно встановити, який рівень засвоєння навчального матеріалу передбачався відповідною змістовою лінією освітньої програми. Наприклад, геометричний та алгебраїчний зміст у початковому курсі математики вивчається пропедевтично, отже, рівень складності відповідних завдань передбачатиме впізнавання та просте відтворення такого матеріалу; уміння розв'язувати сюжетні математичні задачі вивчених видів має бути сформоване на рівні розумових процесів вищого порядку, отже, відповідні завдання можуть передбачати складні когнітивні дії. таким чином, у роботі для підсумкової атестації необхідно дотримуватися тих меж складності матеріалу, як того вимагають вимоги освітньої програми.

Щодо кількісного розподілу завдань за когнітивним доменом, то міжнародна практика вважає прийнятними такі пропорції: 40% завдань рівня знання (упізнавання) і розуміння; не менше ніж 40% завдань рівня застосування навчального досвіду у звичному навчальному контексті; приблизно 20% завдань, що передбачають вільні міркування, творче використання набутого досвіду у зміненій ситуації, розв'язування нестандартних задач.

Під час створення робіт для вимірювання навчальних досягнень певна увага приділяється формату завдань. Оскільки робота для підсумкової атестації подібна до моніторингового дослідження, вона може вміщувати як завдання у звичному для учнів вигляді, тобто на надання виконавцями короткої або розлогої відповіді, так і у вигляді тестового завдання з вибором відповіді. Щодо останнього зазначимо таке. На наш погляд, форма представлення завдання зумовлюється дидактичною метою його використання. Тестові завдання з вибором відповіді доцільно пропонувати, якщо діагностується спроможність учня впізнати чи пригадати елемент змісту або відтворити навчальну інформацію за наданим еталоном. Якщо метою виконання завдання передбачається з'ясування розуміння чи володіння вмінням застосовувати елемент змісту, то варто використовувати завдання відкритого типу з короткою або розгорнутою відповіддю. Для визначення здатності учня використовувати набуті під час вивчення теми знання чи вміння за змінених навчальних умов, а також поєднувати їх із попереднім досвідом діяльності, доцільно вміщувати контекстні або так звані компетентнісно орієнтовані завдання. Зауважимо, що ми не схиляємося до використання тестових завдань закритого типу з вибором однієї правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів, оскільки таким форматом закладається деякий ризик вгадування (так, наявність 3–4 варіантів відповідей пов'язане з імовірністю вгадування 30% і 25% відповідно). Досвід участі у загальнодержавному моніторингу показав, що переважання у перевірній роботі завдань на самостійне надання учнями відповіді сприяє покращенню якості інструмента вимірювання [10].

Висновки і пропозиції. Таким чином, розроблення інструментарію для державної підсумкової атестації випускників початкової школи має відбуватися на основі науково обґрунтованих і методично вивірених засад, що дозволить оптимально й точно визначити рівень навчальних досягнень учнів. Подальше розгортання наукового пошуку має відбуватися в напрямі визначення підходів до створення інструментарію освітнього менеджменту.

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт початкової освіти / Кабінет Міністрів України. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 23.10.2020).
2. Гавриленко Т.Л. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI століття: історико-педагогічний аспект : монографія / Ін-т спец. педагогіки НАПН України ; наук. ред. Л.Д. Березівська. Київ : Фенікс, 2019. 383 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Київ : «Грамота», 2012. 504 с.
4. Вашуленко О., Онопрієнко О., Пономарьова К. Державна підсумкова атестація: особливості конструювання змісту, методика контролю й оцінювання. *Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу*. Київ, 2012. С. 154–179.
5. Барна М., Онопрієнко О. Технологія укладання тестових завдань з математики для підсумкових контрольних робіт у 4 класі. *Початкова школа*. 2009. № 4. С. 11–16.
6. Ляшенко О.І. Методологічні засади моніторингу якості освіти. *Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти* / за ред. О.І. Ляшенка. Київ, 2013.
7. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні. Київ, 2004.
8. Булах І., Мруга М. Створюємо якісний тест. Майстер-клас. Київ, 2006.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 24.10.2020).
10. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» / УЦОЯО. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/12/ZVIT_MDYAPO_CHASTYNA-I_METODOLOGIYA-TA-TEHNOLOGIYA.pdf (дата звернення: 29.10.2020).

Onopriienko O. State final attestation as a special type of monitoring primary school pupils' learning achievements

The article is devoted to the search for approaches to determining the didactic and methodological requirements for the development of tools for the final examination of primary school graduates. The paper presents a retrospective analysis of the formation of the state final attestation as a special type of control and evaluation of learning outcomes of primary school pupils. Didactic goals are formulated, the leading functions of the state final attestation are defined and characterized – diagnostic, normatively-corresponding, managerial, informational, prognostic.

The author revealed a contradiction between the current normatively defined goals of the state final attestation and the traditional model of resource-organizational support; it was concluded that its solving requires additional solutions to fill the resource case not only with diagnostic work for pupils, but also with the tools of educational management. Indicators of quality of education are determined that can be successfully identified and measured by current approaches to the organization of state final attestation. Based on the interpretation of the experience of international monitoring studies, the stages of the state final attestation are determined: making a strategic decision on conducting; designing the content of work and its implementation; creation of assessment tools (cognitive materials, instructional and technological guidelines); performance by pupils, analysis and generalization of results in an educational institution; forming conclusions and making management decisions. Methodological aspects of toolkit development in terms of content dimension, based on the content of the subject, and cognitive dimension based on the classification of educational goals are revealed. Attention is paid to the conformity of the degree of complexity of the diagnostic task to the level of assimilation of educational material provided by the educational program. The acceptable formats of tasks for final examination are substantiated, the expediency of dominance of tasks of open type with the expanded answer is emphasized. Prospects for further development of scientific research are identified.

Key words: *learning outcomes, control and assessment, final assessment, monitoring of learning achievements, assessment tools.*

УДК 373.3.091.212:808.5(045)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.26

О. В. Петрик
старший викладач кафедри початкової освіти
КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

РИТОРИЗАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті обґрунтовується необхідність запровадження риторизації початкової мовної освіти як педагогічної інновації, зважаючи на окреслені Державним стандартом початкової загальної освіти (2018) очікувані результати мовно-літературної галузі. Наголошується, що риторизація передбачає переосмислення предмета і способів його викладання, організації освітнього процесу як повноцінного ділового спілкування за канонами риторики, активізацію пізнавальної діяльності процесу навчання засобами діалогу.

Порушено проблему актуальності формування уявлення про мовленнєві жанри у старшому дошкільному і молодшому шкільному віці; опанування мовленнєвими жанрами: подяка, привітання, співчуття, вибачення та іншими, що сприятиме інтеграції дитини в соціум і комфортному перебуванню в ньому.

Визначено формування й розвиток мовної особистості вчителя, свідоме володіння засобами педагогічної комунікації для управління пізнавальною діяльністю учнів та їхнім особистісним розвитком, організацію професійного спілкування членів педагогічного товариства і репрезентацію професійних цінностей у публічному мовленні як умови формування риторичної культури вчителя і учня початкової школи.

У статті наголошено на необхідності моделювати урок за правилами риторики: визначення змісту, добір мовного матеріалу для уроків української мови (тексти, дидактичні матеріали), вибір форм, методів, прийомів роботи, завдань, вправ (із техніки мовлення, підготовчі, творчі, імітаційні, аналіз конкретних ситуацій), дидактичних ігор, інтерактивних методів, стратегій критичного мислення: «Мозковий штурм», «РАФТ», «Взаємні запитання», «Ромашка Блума», «Кейс», «Мікрофон», «Шість капелюхів мислення»; групові форми роботи (інсценізація прослуханих чи колективно складених казок, оповідань). На часі дослідження риторизації сучасного уроку української мови в початковій школі, розроблення його змісту і технологій проведення.

Ключові слова: *риторизація, лінгвориторична діяльність, риторизація мовленнєвого розвитку, мовленнєві жанри.*

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні відбувається в контексті освітніх систем країн Євросоюзу. Концептуальними параметрами сучасної освіти визначено особистісну і компетентнісну орієнтацію, людино(дитино)центричність, інтерактивність, проективність, рефлексивність тощо. Мовно-літературна освіта України передбачає розвиток національно свідомих, духовно багатих і комунікативно активних громадян. Саме мова є найважливішим засобом спілкування членів соціуму. Кожна людини повинна володіти словом, доступно і грамотно висловлювати думки, а отже презентувати себе співрозмовникам. Нова українська школа покликана забезпечити ефективну підготовку мовної особистості учня, сформувати його комунікативну компетентність.

Державний стандарт початкової загальної освіти (2018) серед загальних очікуваних результатів мовно-літературної галузі визначає взаємодію з особою, яка усно сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях.

Конкретні очікувані результати, якими повинна володіти дитина:

1) виокремлює необхідну інформацію з різних усних джерел, зокрема медіатекстів, для створення власного висловлювання з конкретною метою;

2) визначає та обговорює цілі, основні ідеї та окремі деталі усної інформації; пояснює зміст і форму текстів, зокрема медіатекстів, пов'язує, зіставляє із власними спостереженнями, життєвим досвідом, враховує думки інших осіб;

3) висловлює своє ставлення до усного повідомлення, простого тексту, медіатексту, обґрунтовує думки, спираючись на власний досвід; визначає позицію співрозмовника, погоджується з нею або заперечує її;

4) висловлює власні погляди, підтверджує їх прикладами, враховує думки інших осіб; дотримується найважливіших правил літературної вимови, висловлюючи власні погляди;

5) обирає вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовує їх для спіл-

© Петрик О. В., 2020

кування та створення простих медіатекстів відповідно до комунікативної мети; використовує у власному мовленні засоби художньої виразності;

6) використовує у власному мовленні формули мовленнєвого етикету [3].

Очевидним є те, що реалізація змістових ліній «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» типових освітніх програм має на меті навчити учнів правильно, змістовно і комунікативно доречно створювати власні висловлювання, свідомо сприймати висловлювання інших, вдало розпочинати спілкування, успішно його підтримувати і завершувати.

Лінгвістична діяльність молодших школярів передбачає:

– дослідженння мовних одиниць та явищ;

– усвідомлення їх істотних ознак;

– розуміння особливостей функціонування цих явищ та одиниць.

Нині в контексті впровадження педагогічних інновацій у освітній простір Нової української школи говорять про риторизацію шкільного курсу української мови, яка розглядається як впровадження елементів риторики у вивчення всіх розділів мови, формування мовної й риторичної особистості школяра, культури його мовлення, комунікативної й риторичної компетентностей [8, с. 80].

Мета статті – обґрунтувати необхідність запровадження риторизації початкової мовної освіти як педагогічної інновації.

Виклад основного матеріалу. Вперше термін «риторизація» був вжитий С. Мінєєвою. За висловом Н. Голуб, він означає процес «переосмислення предмета і способів його викладання, організації освітнього процесу як повноцінного ділового спілкування за канонами риторики», «активізацію пізнавальної діяльності процесу навчання засобами діалогу» [2, с. 42].

Такий «підхід» (І. Кучеренко) чи «технологія» (В. Нищета) до засвоєння української мови молодшими школярами зумовлює організацію навчального процесу загалом і моделювання уроку української мови зокрема таким чином, щоб забезпечити сприятливі умови для навчального спілкування із залученням всіх учнів до практичної продуктивної чи репродуктивної комунікації, найбільш наближеної до навчальних і життєвих реалій.

«Риторизація, – зауважує І. Кучеренко, – підтримує й відображає високі стандарти мовної освіти і має такі основні складники:

1. Максимальна мовленнєва практика.

2. Підпорядкування лінгвістичної теорії інтересам розвитку мовлення.

3. Мотиваційна готовність до комунікативно-мовленнєвої діяльності.

4. Зацікавленість і усвідомлення значущості риторичної освіченості.

5. Особистісно-орієнтована спрямованість навчального процесу.

6. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія вчителя й учнів.

7. Раціональне поєднання традиційних та інноваційних методів.

8. Використання риторично яскравих засобів» [35, с. 69].

На нашу думку, варто говорити про риторизацію мовленнєвого розвитку школярів, не обмежуючись лише вивченням теоретичного матеріалу української мови. Мовленнєвий розвиток здійснюється у процесі вивчення усіх предметів освітніх галузей початкової школи. Риторизація мовленнєвого розвитку учнів потребує ознайомлення з основними категоріями риторики ще на першому рівні україномовної освіти (логос – єдність слова і думки, етос – морально-етична поведінка оратора як закон, пафос – це інтелектуальна, вольова, емоційна переконаність промовця у тому, як можна керувати емоціями власними і аудиторії).

За правилами риторики необхідно дібрати зміст, основними складниками якого є теоретичний матеріал, що підлягає засвоєнню; уміння і навички, які слід сформувати; вправи, які практично будуть застосовані у навчальному процесі (вправи з техніки мовлення, підготовчі, творчі, імітаційні, аналіз конкретних ситуацій, дидактичні ігри, стратегії критичного мислення: «Мозковий штурм», «РАФТ», «Взаємні запитання», «Ромашка Блума», «Кейс», «Мікрофон», «Шість капелюхів мислення»); форми організації навчальної діяльності учнів (індивідуальні, парні, групові).

Саме початковий етап мовної освіти відкриває найбільш сприятливі можливості для організації змістовної та цікавої ігрової пізнавальної діяльності учнів. Ігрова діяльність передбачає використання таких засобів: слово, говоріння, слухання, взаємодія з іншими, діалог, вербальна і невербальна взаємодії; моделювання та імітація поведінки і мовлення; рольова поведінка, рольове перевтілення; змагальність. Приклади риторичних ігор та аналіз засобів ігрової діяльності з погляду співвіднесення зі смислами процесів риторизації наводить В. Нищета [9, с. 259–266].

Лише цілеспрямована діяльність забезпечуватиме формування у школярів умінь вибудовувати своє мовлення за правилами етосу, пафосу та логосу. Риторизація стосується не лише мовлення учасників педагогічної взаємодії. На думку В. Нищети, риторизація стосується і педагогічного спілкування. Щодо останнього слід усвідомлювати, що вчитель мусить турбуватися не лише про мовленнєву вправність, а й раціональність, етичність і впливовість кожного свого слова навіть на рівні організаційних і звичайних дисциплінарних моментів [11, с. 27–40].

Риторична діяльність передбачає формування таких вмінь:

– аналізувати різні обставини спілкування, враховувати їх (адекватна мовленнєва поведінка);

– створювати власні висловлювання, вирішуючи риторичні завдання;

– вибирати значущу інформацію з висловлювання, виділяти головне, інтерпретувати інформацію.

Лінгвориторична діяльність (риторизація мовно-літературної освіти) молодших школярів можлива за умови формування риторичної культури вчителя і учня (Таблиця 1). Риторична культура, на думку О. Залюбінської, є складним цілісним поняттям, яке поєднує у собі культуру мовлення у традиційному розумінні, аспекти культури мислення, психологічної культури, сценічної майстерності, риторичну етику, поняття про імідж мовця. Основою риторичної культури вона визначає наявність у людини теоретичних знань із риторики [4, с. 14].

Таблиця 1

Умови формування риторичної культури вчителя і учня

Вчителя	Учня
формування й розвиток мовної особистості вчителя	розуміння звернення і реагування на них відповідно з функціональним завданням спілкування
свідоме володіння засобами педагогічної комунікації для управління пізнавальною діяльністю учнів, їхнім особистісним розвитком	вступати і підтримувати діалог
організація професійного спілкування членів педагогічного товариства	дотримання культури діалогу
репрезентація професійних цінностей у публічному мовленні	підвищення рівня мовного розвитку
	свідомий вибір мовного матеріалу для публічних виступів різних жанрів, інших видів спілкування

Проблему навчання мови, розвитку риторичних вмінь і навичок учнів розглядали у своїх наукових доробках сучасні лінгводидакти Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Ладиженська, Л. Мамчур, А. Курінна, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Сагач, Л. Скуратівський, І. Хом'як, Г. Шелехова та інші. Окресливши актуальність процесу формування риторичних умінь на більш ранньому етапі розвитку мовлення школярів, вони розглядають необхідність пропедевтичного введення риторичних елементів на уроках мови, починаючи з 5-го класу загальноосвітньої школи, класифікуючи їх як уроки розвитку комунікативних вмінь і навичок, що беззаперечно відповідає вимогам часу і завданням мовної освіти в Україні.

На жаль, нині шкільна риторика ще не отримала статусу обов'язкового навчального предмету, а риторизаційні процеси не мають належної методологічної підтримки. З огляду на те, що освітні дошкільні заклади успішно працюють над розвитком лінгво-риторичних умінь і навичок у дітей дошкільного віку [9], необхідним є забезпечення наступності у формуванні мовно-риторичної особистості дитини.

У парціальній програмі «Формування лінгво-риторичної компетентності дітей старшого дошкільного віку» увага зосереджується на «азбуці спілкування», «мовленнєвому етикеті», «техніці мовлення», «мовленнєвих жанрах». На нашу думку, формувати уявлення про мовленнєві жанри у дошкільному і молодшому шкільному віці надзвичайно важливо, оскільки цей напрям природно інтегрується з культурою поведінки і спілкування, з необхідністю дитини бути активною і успішною у соціумі.

Актуальним є ознайомлення із мовленнєвими жанрами: подяка, привітання, співчуття, вибачення тощо. Ф. Бацевич розглядає «мовленнєвий жанр» як «типовий спосіб побудови мовлення в конкретній ситуації, призначений для передавання певного змісту; розгорнуту мовленнєву побудову, яка складається із певної кількості мовленнєвих актів, у яких комунікативний намір кожного мовця підпорядкований його стратегії й тактиці» [1, с. 225].

Сучасна парадигма освіти передбачає моделювання навчальної ситуації так, щоб дитина була в активній позиції, в діяльності – то слухала, то спостерігала і досліджувала, то наслідувала, імітувала, творила. Починати відкриття нових знань варто з мотивації пізнавальної і мовленнєвої діяльності: створення проблемних ситуацій, пошуку відповідей на проблемні питання тощо. Важливість знань полягає не у накопиченні, а в можливості з їх допомогою розв'язувати життєві проблеми. Необхідно вчити дітей бачити багатоваріантність виконання завдання. Комунікативні ситуації передбачають врахування особливостей співрозмовників, мети спілкування, добір засобів.

Реалізувати сучасні ідеї реформування початкового рівня мовно-літературної освіти можливо, зокрема, риторизацією освітнього процесу і мовленнєвого розвитку молодших школярів. У методичній системі сучасної початкової мовної освіти є спроби впроваджувати риторичну освіту. М.Д. Захарійчук, В.О. Науменко створили програму, підручники, методичні посібники курсу «Риторика. 1-4 класи». Для досягнення мети курсу автори визначають необхідність вирішення таких завдань:

– навчати ввічливо ставитися до співбесідника, цінувати й розуміти іншу точку зору;

– навчати дбайливо ставитися до слова, вміло й доречно використовувати його у власному мовленні;

– формувати уміння вербального й невербального мовлення;

– закладати підґрунтя свідомого творчого ставлення до спілкування [6].

Програма курсу за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів «Риторика. 1-4 класи» пропонує формувати риторичні знання молодших школярів за такими темами: «Риторика вчить красиво говорити», «Вимовляй звуки правильно», «Сила ввічливих слів. Вітання і побажання. Ввічлива відмова», «Слово втішає, заспокоює», «Постава», «Жести повинні бути красивими», «Міміка виражає душевний стан людини. Погляд. Очі. Даруй посмішку», «Слухай уважно, зацікавлено». «Виділяй голосом важливі слова», «Риторика вчить красиво говорити» та інші [6].

Перед учителями початкових класів, науковцями, методичними службами постають такі питання: «Що про риторику треба знати дітям?», «Як зробити урок риторично спрямованим?», «Як організувати процес навчального спілкування в учнівському колективі?», «Як заохотити і залучити до активної комунікативно-риторичної діяльності учнів?», «Які традиційні та інноваційні аспекти риторизації навчального процесу?». На часі дослідження риторизації сучасного уроку української мови в початковій школі, розроблення його змісту і технологій проведення.

Висновки і пропозиції. Отже, риторизацію початкового курсу української мови й процесу мовленнєвого розвитку учнів початкової школи вважаємо перспективною інновацією, оскільки цілеспрямоване й планомірне її упровадження сприятиме формуванню й розвитку здібностей, комунікативної та риторичної компетентностей молодших школярів. Глибоко переконані, що активне запровадження риторизаційних процесів стане дієвим кроком для подальшої трансформації й модернізації початкової мовної освіти, що є нагальною вимогою часу.

Список використаної літератури:

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної генології : навч. посіб. / Флорій Сергійович Бацевич. К. : Академія, 2006. 248 с.
2. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі : монографія / Н.Б. Голуб. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. Режим доступу: https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/03/5a8de25e1504c877583228.doc.
4. Залюбінська О.Б. Педагогічні засади формування риторичної культури особистості. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.referat.allserver.ru/?i=4139736.
5. Кучеренко І. Риторизація сучасного уроку української мови: зміст і шляхи реалізації / І. Кучеренко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2013. Випуск 45. С. 76–73.
6. Науменко В.О. Риторика. 1-4 класи / В.О. Науменко, М.Д. Захарійчук // Програми курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативний складник Типових навчальних планів / Упор.: Л.Ф. Щербакова, Г.Ф. Древаль. Тернопіль : Мандрівець, 2009. С. 5–32.
7. Науменко В.О. Урок риторики в початкових классах / В.О. Науменко, М.Д. Захарійчук // Початкова школа. 2010. № 3. С. 21–24.
8. Нищета В.А. Інноваційний аспект риторизації шкільної мовної освіти / Нищета В.А. // Розвиток науки педагогіки та психології в сучасних умовах : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, Україна, 28-29 жовтня 2011 року). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. С. 80–81.
9. Нищета В.А. Риторичні ігри як засіб риторизації шкільної мовної освіти. Проблеми сучасної педагогічної освіти: Серія: Педагогіка і психологія : зб. ст. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 41. Ч. 6. С. 259–266.
10. Розвиток лінгво-риторичних вмінь і навичок у дітей дошкільного віку. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://pedvistavka.at.ua/publ/2015_ko_pochatkova_ta_doshkilna/doshkilna_osvita/rozvitok_lingvoritorichnikh_umin_ta_navichok_u_ditej_doshkilnogo_viku_molodsha_serednja_i_starsha_grupa/46-1-0-1501.
11. Урок української мови в парадигмі компетентнісного підходу: здобутки та перспективи : матеріали регіонального науково-практичного семінару 23 березня 2011 року / Відп. ред. В.А. Нищета. Бердянськ : БДПУ, 2011. 112 с.

Petryk O. Rhetorization of language and literature education of primary schoolchildren

The article substantiates the need to introduce the rhetorization of primary language education as a pedagogical innovation according to the expected results of the language and literature branch, given by the State Standard of Primary General Education (2018). It is emphasized that the rhetorization involves rethinking the subject and its teaching methods, rethinking the organization of the educational process as a full-fledged business communication according to the canons of rhetoric, activation of cognitive activity of the learning process through a dialogue.

The problem of the urgency of forming an idea of speech genres in senior preschool and primary school age is raised; mastery of speech genres: gratitude, greetings, sympathy, apology, etc, that will contribute to children's integration into society and a comfortable stay in it. The formation and development of the teacher's language personality, conscious mastery of pedagogical communication tools for managing students' cognitive activity and their personal development, organization of professional communication of pedagogical society

members and representation of professional values in public speech are determined as conditions for forming rhetorical culture of teachers and primary school student.

The article emphasizes the need to create the lesson according to the rules of rhetoric: definition of content, selection of language material for Ukrainian language lessons (texts, didactic materials), choice of forms, methods, techniques, tasks, exercises (preparatory, creative, imitation, analysis of specific situations), didactic games, interactive methods, critical thinking strategies: "Brainstorming", "Cross-questioning", "Bloom's Chamomile", "Case", "Microphone", "Six Hats of Thinking"; group forms of work (staging of listened or collectively composed fairy tales, stories).

Key words: *rhetorization, linguistic rhetorical activity, rhetorization of speech development, speech genres.*

УДК 16:159.955-372.853
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.27

А. М. Сільвейстр
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

М. О. Моклюк
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

У статті розглянуто розвиток логічного мислення в учнів основної школи на уроках фізики. Зазначено, що проблема формування та розвитку логічного мислення серед учнів основної школи широко представлена з точки зору педагогічної психології та методології базової освіти у загальних дослідженнях. З'ясовано поняття «мислення», «логічне мислення» та їх структуру і розвиток у психолого-педагогічній, методичній літературі й інтернет-ресурсах.

Визначено, що для розвитку логічного мислення учнів основної школи необхідно вдосконалювати шляхи його розвитку. З'ясовано, що робота з розвитку логічного мислення учнів повинна носити системний характер, причому на всіх етапах навчання. Саме системний підхід, на нашу думку, зумовлює розвиток логічного мислення в учнів. Як показує практика і численні експерименти, тільки за організації систематичного педагогічного впливу на розвиток логічного мислення формуються і розвиваються відповідні інтелектуальні операції. З'ясовано, що під час вивчення фізики формується і розвивається логічне мислення учня, а також його складники: гнучкість, конструктивність, критичність.

Виявлено, що розвиток логічного стилю мислення учнів основної школи у процесі навчання фізики ефективно відбувається, якщо розвивати рефлексивні вміння учнів завдяки використанню методологічних підходів до організації освітнього процесу та створити систему завдань, яка буде сприяти розвиткові розумової діяльності учнів, що реалізується на основі традиційних і комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання.

Встановлено, що вдало підібрана система завдань, яка характеризує практичне застосування знань і можливість їх використання в житті, стає спонукальною для розвитку логічного мислення учнів основної школи. Система завдань, яка пропонується, повинна відповідати віковим особливостям учнів, фактичному рівню сформованості логічного мислення, змісту досліджуваного матеріалу, принципу системності і зростання рівня складності навчального матеріалу з курсу фізики основної школи. Як показує досвід, найбільш ефективно можна вибудувати роботу з розвитку логічного мислення учнів у процесі послідовного вивчення курсу фізики. Такий підхід дає учням змогу для реалізації фізичних знань як методу їх пізнання та навчання з розвитку логічного мислення.

Ключові слова: *мислення, логічне мислення, розвиток логічного мислення, основна школа, учні, уроки, навчання фізики.*

Постановка проблеми. Важливим складником формування мислення учнів є розвиток їх логічного мислення. Здатність логічно мислити формується у людини безперервно. Щоб уникнути виникнення і становлення неправильних логічних структур, а також для того, щоб прискорити процес розвитку логічного мислення учнів, необхідно встановити шляхи розвитку логічного мислення. Серед шляхів розвитку логічного мислення учнів можна виділити такі: узагальнення навчального матеріалу, розв'язування логічних і якісних задач, проведення навчального експерименту, виконання завдань з логічним навантаженням на основі використання мультимедійних технологій тощо.

Основна особливість шляхів розвитку логічного мислення – це розуміння учнем змісту і значення матеріалу, який він вивчає. Такий підхід успішно можна реалізувати у процесі навчання не тільки математики, але й фізики. Роль фізики, як і математики, в розвитку логічного мислення винятково велика. Отже, розвиток логічного мислення в учнів основної школи – одне з ключових завдань, яке повинні вирішувати педагоги на уроках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз проблеми освітньої діяльності учнів основної школи дозволив встановити, що не тільки позитивна мотивація допомагає розвивати їх здібності та нахили, здобувати й нагромаджувати знання, аналізувати та застосовувати їх на

© Сільвейстр А. М., Моклюк М. О., 2020

практиці, цій підготовці також сприяє розвиток логічного мислення. Проблема розвитку мислення досліджувалася у філософії (Г. Гегель, В. Готт, І. Кант, В. Степанов та інші); у психології (Б. Ананьєв, Г. Берулава, Д. Богоявленський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Л. Фрідман); у педагогіці (В. Беспалько, В. Вергасов, А. Есаулов, Н. Звєрєва, Л. Зоріна, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Менчинська, Г. Щукіна); у методиці навчання фізики (С. Гончаренко, С. Каменецький, В. Мултановський, Н. Пурешова, А. Усова, В. Шарко).

Проблеми логічного мислення обговорювалися у роботах Г. Бевза, П. Блонського, С. Виготського, В. Гусєвої, П. Зінченка, Н. Лосєвої, Д. Пойя, Д. Терменжи та інших; розвиток логічного мислення під час навчання фізики розглянуто у роботах П. Атаманчука, О. Бугайова, С. Гончаренка, В. Ільченко, Г. Касьянової, Є. Коршака, О. Ляшенка, В. Мултановського, В. Разумовського, А. Павленка, М. Садового, В. Шарко.

Згідно із сучасними поглядами науковців щодо проблеми розвитку мислення в учнів основної школи, то більшість авторів праць у своїх підходах розглядають різні види мислення, але усі вони спрямовані на характерну рису розумової діяльності учнів, яка виступає необхідною умовою набуття досвіду та прийняття адекватних рішень в освітній і практичній діяльностях. Навчання фізики учнів основної школи передбачає оволодіння в такій мірі навчальним матеріалом, щоб вони могли активно застосовувати його під час вивчення фізики у старшій школі. Для успішного розв'язання цих завдань необхідна система розвитку логічного мислення учнів, яка охоплювала б усі сторони освітнього процесу.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розвиток логічного мислення в учнів основної школи на уроках фізики.

Виклад основного матеріалу. Як показує практика, не всі учні основної школи орієнтуються, про що йдеться на уроках. Деякі учні намагаються завчати напам'ять матеріал і не помічають, коли під час його відтворення пропускають ключові слова, без яких губиться значення висловлювань. Якщо мислення не «поставити», то учень буде не спроможний засвоїти програму основної (базової) школи навіть на репродуктивному рівні. Тому постають питання: Що таке мислення? Що таке логічне мислення? Як його розвивати?

Поняття «мислення» у філософській та психолого-педагогічній літературі розглядається з різних точок зору, хоча кожний автор намагається навести власне розуміння цього поняття, але загалом вони передають один і той же його смисл. Як приклад розглянемо кілька трактувань поняття «мислення» (Таблиця 1).

З аналізу таблиці 1 видно, що для того, щоб освітній процес відбувався на основі розвитку компонентів мислення, важливо виділити умови, виконання яких усуне стихійність цього процесу, а учня зробить його суб'єктом. Серед таких умов можна виділити організаційні, педагогічні, психологічні й інформаційні умови, які залежать від кінцевої мети або результату освітнього процесу та сприяють чіткій реалізації структури мислення учнів основної школи. Щодо структури (форми, види, характеристики тощо) мислення, то науковці виділяють такі з них (Таблиця 2).

З аналізу таблиці 2 бачимо, що оволодіння інформацією про наведені аспекти мислення дає можливість вчителю / викладачу враховувати їх під час залучення учнів / студентів до мисленнєвої діяльності.

Важливе значення у психологічній, педагогічній і методичній літературі займає поняття «формування і розвиток мислення». У формуванні і розвитку мислення психологи умовно виділяють кілька етапів. Межі і зміст цих етапів неоднакові у різних авторів, що пов'язано з їхньою позицією щодо цієї проблеми.

Таблиця 1

Погляди науковців на поняття «мислення»

Науковець	Визначення
О. Винославська [13, с. 132]	Мислення – вищий пізнавальний процес, який є породженням нового знання, активною формою творчого відображення і перетворення людиною дійсності, тобто мислення можна розуміти як шлях одержання нових знань, як творче перетворення наявних уявлень.
С. Гончаренко [4, с. 208]	Мислення – вища форма відображення дійсності в психіці, ідеальна діяльність, результатом якої є об'єктивна істина. Людське мислення базується на чуттєвому сприйнятті і постійно перебудовує його структуру.
Ф. Константінов [16, с. 514]	Мислення – процес відображення об'єктивної реальності, що складає вищий ступінь людського пізнання. Мислення дає знання про істотні властивості, зв'язки і відношення об'єктивної реальності, здійснює у процесі пізнання перехід «від явища до сутності».
А. Маклаков [8, с. 295]	Мислення є вищим пізнавальним психічним процесом. Суть цього процесу полягає в породженні нового знання на основі творчого відображення і перетворення людиною дійсності.
Є. Рапацевіч [10, с. 336]	Мислення – психічний процес, завдяки якому людина відображає суттєві ознаки і зв'язки предметів і явищ навколишньої дійсності, осягає закономірності розвитку навколишнього світу, передбачає майбутнє та діє цілеспрямовано і планомірно.

Таблиця 2

Погляди науковців на структуру мислення

Науковець	Характеристика
Я. Пономарьов [11, с. 80]	виділяє форми мислення: 1) елементарна, яка властива як людині, так і тваринам, безпосередньо вплетена у практичну діяльність; 2) вища, яка властива тільки людині, виділяється із практичної діяльності в якості особливої опосередкованої ланки – діяльності теоретичної.
О. Радугін [12, с. 63]	Види мислення: 1) теоретичне понятійне (абстрактне); 2) образно-теоретичне; 3) наочно-дієве; 4) наочно-образне.
С. Гончаренко [4, с. 208]	Мислення поділяє на: 1) конкретно-дійове, 2) наочно-образне, 3) абстрактне; 4) практичне і теоретичне; 5) репродуктивне і творче.
А. Маклаков [8, с. 296]	характеризує мислення як психічний процес і поділяє його на: 1) особливості протікання (узагальнення, відображення й опосередкування; пізнання дійсності; розв'язання конкретного завдання; зв'язок із мовою); 2) форми мислення (поняття, судження, умовивід, аналогія); 3) мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація).
В. Шарко [18, с. 26–27]	виділяє три компоненти характеристики мислення: 1) змістовий компонент (природничий); 2) операційно-функціональний; 3) мотиваційний. До змістового компоненту мислення (поняття, судження, умовиводи) вчена відносить образи, уявлення, теоретичні й емпіричні поняття, закони, теорії, символи, схеми. Операційний компонент мислення, на думку науковиці, представлений системою розумових дій (мисленнєвих операцій), до складу якої входять аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація, конкретизація, індукція, дедукція. Кожна з цих операцій (розумових дій, прийомів розумової діяльності, механізмів цілеспрямованого розвитку розумових дій) виконує певну функцію у процесі пізнання і знаходиться у складному взаємозв'язку з іншими операціями. Важливим моментом у здійсненні мисленнєвої діяльності щодо мотиваційного компоненту є мотиви, установки мислення, інтерес як мотив розумової діяльності.
Г. Касянова [5]	За підходами до розв'язування фізичних задач науковиця виділяє такі стилі мислення: конвергентний, дивергентний, науковий, творчий, фізичний, критичний, діалектичний, образний, продуктивний, традиційний, самостійний, «планетарний». Як зазначає дослідниця, такі стилі мислення дозволяють на абстрактному чи конкретному рівнях оцінювати результати, доводити фізичні закони, пояснювати фізичні явища або процеси, що відбуваються.

Сучасна теорія мислення набула міжпредметного характеру. Зміни, які відбулися в ній, торкнулися категоріального апарату, пов'язаного з ним методами вивчення, діагностикою мислення. У межах модернізації сучасної базової освіти проблема розвитку мислення учнів стає однією з фундаментальних і тому досліджується багатьма науками, у тому числі й методикою навчання фізики.

Як зазначає С. Суровікіна [15, с. 4], у фізиці, яка є основою природознавства, можна успішно розвивати усі види мислення, тому що в процесі її навчання присутні різні види освітньої діяльності: робота з навчальною та додатковою літературою, проведення спостережень і виконання експерименту, розв'язування задач, виконання досліджень тощо. Розвиток особистості передбачає розвиток мислення, в тому числі логічного.

Для того, щоб вивчити, яким чином відбувається і чим зумовлений процес розвитку логічного мислення, проаналізуємо поняття «логічне мислення», яке наводяться в літературних джерелах та інтернет-ресурсах (Таблиця 3).

Ґрунтуючись на визначеннях наведених вище авторів, можна простежити етапи розвитку логічного мислення. Розвиток логічного мислення [14] – це процес переходу мислення з емпіричного рівня пізнання (наочно-дієве мислення) на науково-теоретичний рівень (логічне мислення) з подальшим оформленням структури взаємопов'язаних компонентів, де такими є прийоми логічного мислення (логічні вміння), які забезпечують цілісне функціонування логічного мислення.

Як показує аналіз літературних джерел, розвиток логічного мислення здебільшого відбувається стихійно, при цьому більшість учнів не оволодівають початковими прийомами мислення навіть у старшій школі. У своєму дослідженні ми будемо спиратися на той досвід розвитку логічного мислення, який учні основної школи отримали у початковій школі та у 5-6 класах основної школи.

Таблиця 3

Погляди науковців на поняття «логічне мислення»

Науковець	Визначення
Г. Черушева, О. Щіпановська, В. Пархоменко [17, с. 166]	Логічне мислення – обґрунтоване, мотивоване, доказове, несуперечливе мислення, яке з огляду на правильні вихідні позиції і судження призводить до правильних, об'єктивних висновків.
[7]	Логічне мислення – здатність мислити точно й послідовно, не допускаючи протиріч у своїх міркуваннях, вміння викривати логічні помилки. До форм логічного мислення відносять поняття, судження і умовиводи.
[6]	Логічне мислення – це мисленнєвий процес, при якому людина використовує логічні поняття і конструкції, йому властива доказовість, розсудливість. Метою цього методу є отримання обґрунтованого висновку із наявних передумов.
С. Воровщіков [2]	Логічне мислення – це розв'язання завдань, які з початку і до кінця здійснюються на основі понять, суджень і умовиводів.
Л. Вороніна, М. Карпова [3]	Логічне мислення – вид розумової діяльності, заснований на виділенні істотних властивостей і зв'язків об'єктів дійсності, що характеризується використанням понять, умінь, пов'язаних із побудовою суджень і умовиводів, що формується у видах діяльності, характерних для певного віку.

Учні до цього часу здебільшого інтуїтивно намагалися виконувати ті чи інші правила логічного мислення. Нині, якщо ці правила повністю не усвідомлені, то вони можуть бути або неповними, або ж використовуватися невдало.

В. Мултановський [9] звертає увагу на те, що коли говорять про розвиток мислення учнів у процесі навчання фізики, то насамперед мають на увазі формування фізичних понять. Однак цим завдання не вичерпується. Фізичні поняття, судження й умовиводи необхідно об'єднувати в системи, структура яких відповідає формам теоретичного мислення: узагальненню і висновкам із нього. Для розвитку мислення у формі теоретичних узагальнень необхідно знати загальні структурні елементи будь-якої фізичної теорії (основа, ядро, висновки) і бачити шляхи й етапи їх пізнання, обираючи відповідну методику вивчення матеріалу.

Формування в учнів уміння узагальнювати навчальний матеріал на уроках фізики – необхідна умова розвитку їх логічного мислення. Узагальнення знань можна проводити за допомогою різних методичних прийомів: шляхом використання прийомів порівняння, складання таблиць, проведення узагальнених занять, отримання узагальнених відповідей, розв'язування задач, пошуку аналогій тощо.

Широкі можливості в плані розвитку логічного мислення дає розв'язування логічних задач. Від звичайних вони відрізняються тим, що не вимагають складних обчислень, а здебільшого вирішуються за допомогою міркувань. Розв'язування логічних задач формує в учнів уміння висловлювати припущення, перевіряти їх достовірність, логічно обґрунтовувати. Обговорювання з метою доведення сприяє розвитку мови учнів, виробленню вміння робити висновки. Виконуючи логічні завдання, учні аналізують умови, виділяють суттєве у запропонованій ситуації, співвідносять дані, встановлюють зв'язок між ними. Як приклад можуть використовуватися задачі такого змісту:

1. У вас є коробка канцелярських скріпок. Як за допомогою мензурки виміряти обсяг однієї скріпки?

2. Як за допомогою терезів можна визначити, скільки приблизно цвяхів знаходиться в ящику, якщо їх загальна маса дорівнює 15 кг (без ящика)?

Встановлено, що розв'язання якісних задач із фізики сприяє розвитку логічного мислення. Під час розв'язання такого типу задач не потрібно ніяких обчислень, визначаються тільки якісні залежності між об'єктами. Істотно й те, що якісна форма проблемної ситуації найбільше відповідає реальній ситуації наукового пошуку. Відомо, що вчені-представники природничих наук під час розв'язання складних наукових проблем уникають формалізації ситуації пошуку.

Доцільно підібрані якісні задачі відображають специфіку логічного мислення. Саме такі задачі дозволяють розвивати рівні логічного мислення учнів. Серед задач цього типу наведемо такі:

1. Три тіла з мармуру, льоду й латуні мають однаковий об'єм. Яке з них має найбільшу масу, а яке – найменшу?

2. Вантажний автомобіль із причепом має перевезти важкий верстат. Що краще завантажити: кузов автомобіля чи причеп? Чому?

Як відомо з аналізу літературних джерел, навчальний фізичний експеримент може бути змістом, методом і засобом навчання фізики. Під час використання різних його видів (демонстраційний і лабораторний експеримент у школі, досліди в домашніх умовах) поглиблюються і розширюються знання учнів, а також розвивається логічне мислення учнів. Це переконує учнів в реальному застосуванні фізичних явищ і процесів у техніці, виробництві та побуті, що призводить до справедливості законів фізики. Як приклад наведемо такі досліди в домашніх умовах:

1. Налийте в склянку гарячої води, додайте солі та розмішайте. Накрийте її блюдцем. Через 1-2 хв на блюдці з'являться краплини води. Чому на блюдці немає кристаликів солі?

2. Виконайте такий дослід: наповніть склянку по вінця водою, виконайте відповідні вимірювання і визначте тиск води на дно склянки. Який тиск на дно склянки створювала б налита до такої самої висоти ртуть?

Наведені вище задачі (завдання) взяті із нині діючого підручника «Фізика, 7 клас» (2018 рік), автором якого є професор В.Д. Сиротюк.

Щодо самостійної роботи учнів основної школи під час навчання фізики, то вона активізує логічне мислення, сприяє створенню власних поглядів і думок школярів на фізичні закони, теорії, явища природи.

Висновки і пропозиції. Отже, розвиток логічного мислення буде продуктивним, якщо організовувати систематичну роботу з урахуванням усіх психолого-педагогічних і методичних умов. В якості системо-утворюючих умов розвитку логічного мислення в учнів основної школи виступає усвідомлена і мотивована їх діяльність в індивідуальній або колективній роботі, яка здебільшого реалізується через розв'язування задач і проведення експериментів (дослідів) із фізики. Розв'язування логічних задач (завдань, дослідів) із фізики сприяє розвитку пам'яті, уваги, мови, інтуїції, нестандартного та логічного мислення, підвищує інтерес не тільки до кінцевого результату роботи, а й до самого процесу пізнання.

Вважаємо, що у роботі з учнями основної школи з розвитку логічного мислення на уроках фізики слід активніше використовувати не тільки традиційні, але й інноваційні (використання засобів мультимедіа) підходи, що передбачає визначення ефективних форм, методів і засобів такої роботи. Саме це і буде об'єктом наших подальших досліджень.

Список використаної літератури:

1. Бєльчев П.В. Розвиток логічного мислення учнів основної школи у процесі навчання фізики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання фізики». К., 2005. 20 с.
2. Воровщиков С.Г. Логичное мышление и его назначение. *Инновационные проекты и программы в образовании*, 2009. № 5. С. 23–27.
3. Воронина Л.В., Карпова М.В. Понятие логического мышления в психолого-педагогической литературе. *Традиции и инновации в педагогическом образовании.* Сборник научных трудов V Международной конференции. 2019. С. 18–21.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Касянова Г.В. Система фізичних задач для розвитку творчих здібностей учнів : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 120 с.
6. Логическое мышление – развитие логики. URL: https://4brain.ru/logika/ (дата звернення: 15.10.2020).
7. Логічне мислення. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D1%96%D1%80%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F (дата звернення: 16.10.2020).
8. Маклаков А.Г. Общая психология : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 583 с.
9. Мултановский В.В. Формирование мышления учащихся при изучении физической теории. *Физика в школе*. 1976. № 4. С. 22–30.
10. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. Мн. : Современ. слово, 2005. 720 с.
11. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. М. : Просвещение, 1967. 264 с.
12. Психология и педагогика : учебное пособие для вузов / Состав. и отв. ред. А.А. Радугин; науч. ред. Е.А. Кротков. М. : Центр, 2002. 256 с.
13. Психологія : навчальний посібник / О.В. Винославська [та інші]. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 351 с.
14. Психология подростка. *Трудный возраст от 11 до 18 лет* / Под ред. А.А. Реана. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2006. 479 с.
15. Суровикина С.А. Теоретико-методологические основы развития естественно-научного мышления учащихся в процессе обучения физике : дисс. докт. пед. наук: 13.00.02. Челябинск, 2006. 539 с.
16. Философская энциклопедия: в 5 т. / Глав. ред. Ф.К. Константинов. М. : Сов. энциклопедия, 1964. Т. 3. 584 с.
17. Черушева Г.Б., Щіпановська О.Р., Пархоменко В.В. Психологія і педагогіка : навч. посіб. Ч. І / За ред. д.ф.н., проф. І.Ф. Надольного. Вид. 2-ге, (перероб. та допов). К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 377 с.
18. Шарко В.Д. Розвиток мислення учнів у процесі навчання. *Методичний посібник для вчителів, працівників методичних служб, викладачів ВНЗ і студентів*. Київ : Спб Богданова, 2007. 132 с.

Silveistr A., Mokliuk M. Development of logical thinking in primary school students in physics lessons

The article considers the development of logical thinking in primary school students in physics lessons. It is noted that the problem of formation and development of logical thinking among primary school students is widely represented in terms of pedagogical psychology and methodology of basic education in general research.

The concepts of "thinking", "logical thinking" and their structure and development in psychological and pedagogical, methodological literature and Internet resources are clarified. It is determined that for the development of logical thinking of primary school students it is necessary to improve the ways of its development. It was found that the work on the development of logical thinking of students should be systemic and at all stages of learning.

It is a systematic approach, in our opinion, determines the process of developing students' logical thinking. As practice and numerous experiments show, only at the organization of systematic pedagogical influence on development of logical thinking the corresponding intellectual operations are formed and developed. It was found that during the study of physics, the logical thinking of the student is formed and developed, as well as its components – flexibility, constructiveness, critical thinking etc.

It was found that the development of logical thinking style of primary school students in the process of teaching physics is effective if you develop reflective skills of students through the use of methodological approaches to the educational process and create a system of tasks that will promote students' mental activity, user-oriented learning technologies. It is established that a well-chosen system of tasks that characterizes the practical application of knowledge and the possibility of their use in life becomes a stimulus for the development of logical thinking of primary school students.

The proposed system of tasks should correspond to the age characteristics of students, the actual level of logical thinking, the content of the research material, as well as meet the principle of systematic and increasing the level of complexity of educational material in the physics course of primary school. Experience shows that the most effective way to build work on the development of logical thinking of students in the process of sequential study of physics. This approach gives students the opportunity to implement physical knowledge as a method of cognition and learning in the development of logical thinking.

Key words: *thinking, logical thinking, development of logical thinking, primary school, students, lessons, teaching physics.*

УДК 37.01/.09
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.28

А. О. Теплицька
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри природничо-наукової підготовки
ВНЗ «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»

ІННОВАЦІЙНА ШКІЛЬНА ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ: STEM-ТЕХНОЛОГІЇ

У публікації здійснено аналіз змісту ключових понять технології STEM. Визначено потреби реформування змісту освіти відповідно до глобальних перетворень у сучасному світі та запитів суспільства. Розглянуто сутність освітнього напряму STEM як інженерного підходу до винаходу. Авторка наполягає на тому, що саме грамотне проектування проводиться на основі чітко поставленого та сформованого завдання.

У статті висвітлюється ідея навчання учнів із застосуванням міждисциплінарного і прикладного підходів. Проаналізовано вплив сучасного методу на якість освіти. Наведено приклади закордонного досвіду у запровадженні технології STEM. У публікації наведено ознаки STEM-уроку: зосередження на практичних питаннях і проблемах; вирішення учнями реальних соціальних, економічних, екологічних питань шляхом застосування наукових знань, технологій, інженерії та математики; використання процесу інженерного проектування; залучення учнів у практичні і наочні дослідження; продуктивна командна робота; використання якісних джерел інформації на теми з науки і математики, а також робота із завданнями, які передбачають кілька варіантів рішення.

Доведено необхідність впровадження новітньої освітньої технології для удосконалення рівня освіти загалом. З'ясовано зв'язок STEM-освіти з технологічним і науковим прогресом сучасного суспільства. Запропоновано кілька підходів щодо реалізації STEM-технології в закладах освіти, які допоможуть досягнути вдалого впровадження різноманітних методів STEM у сучасну освіту та інтегрувати ці підходи до єдиного навчального процесу, а також полегшать природне занурення учнів у сучасну науку і технології. Авторка стверджує, що підготовка майбутніх новаторів і винахідників повинна починатися саме з упровадження навчальних програм STEM.

Ключові слова: *STEM-освіта, технології, математика, система освіти, педагогічна технологія.*

Постановка проблеми. В Україні протягом останніх кількох років здійснюється реформа середньої освіти, а загальноосвітні школи впроваджують оновлені освітні стандарти. Навчальні програми оновленого змісту освіти забезпечують реалізацію принципу єдності виховання і навчання, заснованого на взаємозв'язку і взаємозумовленості цінностей освіти і результатів на «виході» зі школи з системою цілей навчання конкретного предмета. Відмінною особливістю навчальних програм є їх спрямованість на формування не тільки предметних знань і вмінь, а й навичок широкого спектру.

Вибудувана система цілей навчання є основою розвитку наступних навичок широкого спектру: функціональне і творче застосування знань, критичне мислення, проведення дослідницьких робіт, використання інформаційно-комунікаційних технологій, застосування різних способів комунікації, вміння працювати в групі й індивідуально, рішення проблем і прийняття рішень.

Важливо зазначити, що нині ще не сформована система навчання з використанням педагогічної технології STEM, тому перед освітянським товариством постала задача удосконалення освітнього процесу, запровадження нових технологій. Для модернізування та покращення освіти необхідно вивчати та впроваджувати STEM-освіту у повсякденний навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідеї системного підходу до досліджуваних процесів досліджені у працях В.Г. Афанасьева, І.В. Блаунберга, В.Н. Садовського, Э.Г. Юдина та інших. Теоретичні та практичні аспекти досліджені у працях М.І. Жалдака, Ю.К. Бабанського, Ю.С. Рамського, О.М. Спіріна, Е.А. Шашенкової.

Питанням вивчення інженерного мислення присвячено велику кількість досліджень. В.Є. Столяренко та Л.Д. Столяренко під цим видом мислення розуміють складне системне утворення, яке об'єднує у собі різні типи мислення: логічне, образно-інтуїтивне, практичне, наукове, естетичне, економічне, екологічне, ергономічне, управлінське та комунікативне, творче.

На думку Н.Ю. Гутарьова, інженерне мислення – складне системне утворення, яке включає в себе синтез образного і логічного мислення та синтез наукового і практичного мислення. Е. Годунова, розглядаючи питання STEM-освіти, говорить про співтовариство педагогів природничих дисциплін, математики, ІКТ, робототехніки та науково-технічної творчості.

© Теплицька А. О., 2020

Дослідженню феномену STEM-освіти присвячено праці таких вітчизняних і зарубіжних науковців: Т.І. Андрущенко, В.Ю. Величко, В.В. Приходнюк, Дж. Брейнера, С. Харкнесс, К. Джонсон, К. Кохлера, В.Н. Чемекова, Д.А. Крилова, А.И. Церковної, С.А. Аверина, В.А. Маркова.

Метою статті є вивчення, аналіз і дослідження основних засад STEM-освіти, їх застосування у навчальних закладах, розгляд підходів і різноманітних особливостей сучасної STEM-освіти.

Виклад основного матеріалу. Запровадження STEM-освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність»; Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року «Нова українська школа», затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р [1].

Термін «STEM-освіта» нині широко використовується, але що він означає і як це може вплинути на сучасну освіту? Для більшості цей термін означає лише науку та математику, хоча вироби техніки та інженерії дуже вплинули і впливають на наше повсякденне життя. Справжня освіта STEM повинна підвищити розуміння студентами того, як все працює, та покращити їх використання продуктами сучасних технологій. Освіта STEM також повинна впроваджувати більше інженерних технологій під час дошкільної освіти.

Сучасна інженерія безпосередньо бере участь у вирішенні проблем та інновацій – двох аспектів сучасності з високими пріоритетами на порядку денному кожної країни. З огляду на її економічне значення для суспільства студенти повинні дізнатися про техніку та розвинути деякі навички і вміння, пов'язані з процесами проектування [1].

Нині одним із основних трендів у світовій освіті є STEAM-освіта, яка об'єднала чотири академічні області (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics). Акронім STEM вживається для позначення популярного напряму в освіті, який охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics).

Національний науковий фонд США (незалежне агентство при уряді США, яке забезпечує фундаментальні дослідження і підхід до утворення в усіх областях науки) ввів STEM як абревіатуру науки, технології, інженерії і математики. Такий підхід передбачає інтегрування згаданих напрямів в один навчальний процес. Занурення учнів у науку і технології ще в шкільні роки мотивує учнів вибрати професії, пов'язані з ними. Це важливо для країни, потужний науково-технічний потенціал якої зумовлює економічний розвиток. Майбутні новатори та інноватори повинні отримувати якісні і ґрунтовні знання в галузі природничих і технічних наук у поєднанні з навичками XXI століття: спілкування, робота в команді і вирішення проблем в контексті інноваційних можливостей і поточних потреб суспільства. Щоб бути конкурентоспроможною, Україна повинна мати висококваліфіковані кадри, проте це не можливо реалізувати без реформування освіти і по-справжньому освіченого суспільства.

В основу STEM освіти покладено ідею навчання учнів із застосуванням міждисциплінарного і прикладного підходів. Замість того, щоб вивчати окремо кожну із п'яти дисциплін, цей підхід інтегрує їх у єдину схему навчання. Це один із напрямів реалізації проектної та навчально-дослідницької діяльності в школі, поза школою. При цьому підході 70% часу школярі навчаються традиційно, а 30% часу відводиться на різноманітні дослідження. Крім зв'язку предметів із реальним життям, цей підхід відкриває можливість для розкриття творчих здібностей учня.

При такому підході проектна діяльність молодших школярів ставить низку завдань, які необхідно вирішити. Єдиного правильного рішення немає, учневі дається повна свобода творчості. За допомогою подібних завдань дитина не просто генерує цікаві ідеї, але й відразу втілює їх у життя. Таким чином вона вчиться планувати свою діяльність з огляду на поставлені завдання і наявні ресурси, що обов'язково стане в нагоді у реальному житті [3]. Так, у штаті Массачусетс (США) прийнято законодавство, яке зобов'язує проводити рейтинг шкіл не тільки за рівнем виконання учнями стандартних тестів, але і по тому, наскільки навчальний план кожної школи сприяє посиленню креативності учнів (так званий «індекс креативності»).

Освіта в галузі STEM є основою підготовки співробітників в області високих технологій. Тому багато країн (Австралія, Китай, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, США) проводять державні програми в галузі STEM-освіти. Значних економічних успіхів досяг Сінгапур. Сінгапурська система освіти незмінно перспективна. Прийняттям двомовності з англійською мовою (в доповнення до рідної мови), зосередженістю на науці, технології, інженерії та математиці (STEM) Сінгапур передбачив багато з ключових стратегій у галузі освіти, прийнятих сучасними політиками. Ще у 2002 році була запущена ініціатива «Перетворення Сінгапуру», спрямована на перетворення цього міста-держави на світовий центр креативності, інновацій та дизайну. Уряд Сінгапуру реформує систему освіти так, щоб стимулювати креативні якості молоді. Один із шляхів – працевлаштування молодих, по-новому мислячих талановитих людей у різні державні структури, відповідальні за економічну політику [4].

В інших країнах світу також прийняті державні програми з розвитку математичної та науково-технічної освіти. Наприклад, в рамках Плану розвитку освіти Малайзії на 2013-2025 роки передбачена реформа STEM-освіти. В Австралії у 2015 році була прийнята Національна стратегія розвитку STEM-освіти у школах на 2016-2026 роки (National STEM School Education Strategy) (далі – Стратегія). У Стратегії визначено п'ять ключових завдань:

1) підвищити здібності, залучення та зацікавленість школярів до STEM;

2) збільшити потенціал вчителів і якість викладання предметів STEM;

3) підтримати можливості для отримання STEM-освіти у школах;

4) сприяти ефективним партнерським відносинам з вузами, бізнесом і промисловістю;

5) створити міцну базу даних.

Убільшніж10країнахЄвропиєподібнінаціональні стратегії та ініціативи (Австрія, Німеччина, Франція, Італія, Нідерланди, Норвегія, Великобританія, Італія, Ірландія, Іспанія та інші). Також існує багато міжнародних проектів по співпраці у сфері розвитку STEM-освіти. Розглянемо деякі з них. In Genious, у якому брали участь Австрія, Бельгія, Чехія, Данія, Естонія та багато інших; MASCIL – проект, створений для розробки різноманітних учбових курсів для вчителів із підтримкою з боку промислової галузі. У проекті брали участь Австрія, Болгарія, Кіпр, Чехія, Греція, Литва, Нідерланди, Норвегія, Іспанія, Туреччина і Великобританія. INSTEM був спрямований на сприяння дослідницькому навчанню з метою збору інноваційних методів викладання і підвищення інтересу учнів до науки. У проекті брали участь Австрія, Німеччина, Греція, Ірландія, Італія, Норвегія, Румунія, Туреччина та Великобританія [5].

Суть STEM-підходу у навчанні можна розглянути як «інженерний підхід до винаходу». Щоб зробити власний проект, спочатку необхідно його спроектувати. Грамотне проектування проводиться на основі чітко поставленого та сформованого завдання. Щоб результат відповідав меті, завдання повинне їй відповідати і містити частку ефективного вирішення. Тобто інженер виробляє дослідження мети і всіх наявних засобів, ставить задачу, проектує і отримує прототип. Але це – ще не кінець, адже нам потрібно представити кінцевий готовий продукт. Ось тут юному інженеру і необхідно використовувати свої знання з кількох областей, щоб поліпшити свій проект, який би ніс у собі практичну користь. STEM-підхід дозволяє занурити учня в розуміння суті конкретних речей, а також їх застосування на практиці.

STEM-урок характеризується такими ознаками:

1. Зосередження на практичних питаннях і проблемах. Учні вирішують реальні соціальні, економічні, екологічні питання шляхом застосування наукових знань, технологій, інженерії та математики.

2. Використання процесу інженерного проектування. Така форма роботи дає змогу учням виявляти проблеми і шукати шляхи їх вирішення, створюючи власні розробки. Учні проводять попереднє фонове дослідження, розробляють кілька варіантів вирішення, можуть виготовляти прототипи, тестують, аналізують і вдосконалюють розробку. Результат такої діяльності – власні науково-дослідні ідеї й інженерні рішення.

3. Залучення учнів до практичних і наочних досліджень. Відбувається практична перевірка теоретичних знань і припущень, учні відпрацьовують навички у лабораторіях і майстернях.

4. Продуктивна командна робота. Щоб зробити якісний продукт, учні повинні працювати як єдиний механізм, розподіляючи обов'язки між собою, ставлячи короткострокові і довгострокові цілі, аналізуючи проміжні результати і покращуючи внутрішні комунікації. Подекуди школярам цей складник уроків дається найважче.

5. Використання якісних джерел інформації з науки і математики, а також робота із завданнями, які передбачають кілька варіантів рішення [6].

Запровадження STEM-технологій навчання у існуючій навчальній програмі не повинно бути важким, хоча це потребує певного попереднього планування, терпіння та зусиль. Педагогам потрібно бути орієнтованими на STEM-освіту.

Існує багато настанов, які допоможуть досягнути впровадження методик STEM у сучасну освіту. Виконання цих настанов зробить перехід від традиційного до STEM навчання максимально безпроблемним.

1. Потрібно визначити своє призначення

Важливим кроком до створення школи STEM є чітке визначення мети та відповідь на питання «Чому?» Наприклад, мета може «надати студентам якомога якіснішу освіту та підготувати їх до вирішення найбільших проблем завтра». Якщо це допомагає, треба визначити своє призначення, як шкільний девіз. Призначення – це те, чого потребують інші в шкільній та освітянській громаді.

Повідомляючи про цю мету, ви допомагаєте вчителям, батькам та учням знати, що їх очікуватиме протягом майбутнього навчального року чи семестру. Продовжуйте повторювати це повідомлення часто (у шкільних інформаційних бюлетенях, на громадських заходах і загальноосвітніх зборах). Врешті-решт ви можете побудувати на ньому і включити свої цінності та переконання як провідну школу STEM.

2. Потрібно запросити батьків взяти участь у фокус-групах STEM

Фокус-групи дають змогу освітянам слухати спільноту та звертатися зі своїми питаннями, пов'язаними зі STEM. Запрошення батьків до

фокус-груп, які вивчають STEM-освіту, – це чудовий спосіб не лише допомогти просувати навчання STEM у школі, але й забезпечити активну участь батьків у навчанні їх дитини.

Фокус-групи допоможуть дізнатися більше про потреби учнів та батьків, дозволять їм дізнатися більше про STEM-освіту. Запрошення батьків до фокус-групи допоможе краще зрозуміти їхню точку зору. Потім можливе використання цих знань для інформування про прийняття рішень у навчальній програмі STEM і вдосконалення програми STEM після її запуску та роботи.

3. Потрібно створити навчальний план STEM

Одним із найважливіших компонентів, необхідних для залучення STEM до навчального закладу, є створення надзвичайної програми STEM. Існує багато способів, завдяки яким педагоги можуть перетворити своє бачення у реальність. Деякі із найуспішніших навчальних програм STEM починаються з того, як вчителі відступають і вивчають свої сильні сторони, перераховують власні активи та визначають потреби.

Хоча STEM є міждисциплінарною наукою, деякі школи можуть вирішити наголосити на певному предметі через свої сильні сторони чи ресурси. Наприклад, одна школа може вирішити зробити свою програму науково-орієнтованою, тоді як інша може вважати за краще спиратися на технології через ресурси, до яких вони мають доступ. Правильного чи неправильного шляху не існує. З огляду на це викладачам все ще потрібно забезпечувати збалансованість навчальної програми STEM в усіх сферах STEM. Розуміючи сильні сторони та потреби, можливо більш ефективно спланувати свою навчальну програму та визначити, які прогалини потрібно заповнити [7].

Також потрібно заохочувати учнів бути допитливими: розвивайте свою природну цікавість і ставте питання, коли застрягли і коли потрібно кинути виклик; ризикувати: підходити до незнайомців за допомогою, у складних ситуаціях не боятися помилитися; бути відкритими: розуміти та цінувати свої особисті перспективи та позиції інших; вміти рости завдяки досвіду; бути комунікативними: вміти науково мислити та висловлювати ідеї й інформацію в різних режимах спілкування [8].

Важливість STEM-освіти пов'язана з технологічним і науковим прогресами суспільства. Для досягнення успіху в епоху, керовану інформацією, студентам знадобиться міцна основа в предметах STEM. Освіта STEM і застосування технологій дозволяють кожному студенту використовувати свою творчість і розвивати власні навички критичного мислення.

Варто також зазначити, що є невелике доповнення до STEM-підходу, щоб у результаті вийшло STEAM. Буква A в цій абревіатурі (Art) відповідає за різні види мистецтв: гуманітарні науки, іноземні мови, живопис, музику, театр. Таким рішенням багато країн, які ведуть роботи з впровадження цієї системи, підкреслюють важливість стику гуманітарних і природничо-наукових дисциплін. У майбутньому, на думку фахівців, подібний напрям матиме колосальну популярність.

Висновки і пропозиції. STEM-технології в освіті дуже важливі, тому від цих навичок починає залежати світ. Будь-яка галузь нашого життя (економіка, медицина, промисловість) підкріплена наукою, технікою, інженерією та математикою.

Підготовка майбутніх новаторів і винахідників повинна починатися із навчальних програм STEM. Потрібно освоювати традиційне навчання та орієнтуватися на пріоритет практичного досвіду у реальному світі.

Список використаної літератури:

1. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2019/2020 навчальному році. Середня освіта : веб-сайт. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65463/ (дата звернення: 05.08.2020).
2. Rodger W. Bybee. What Is STEM Education? Science. 2010. Vol. 329 (5995). P. 996.
3. Иманова А.Н., Самуратова Р.Т., Жуманбаева А.О. Steam-технологии: инновации в естественно-научном образовании // Достижения науки и образования. 2018. № 8(30). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-innovatsii-v-estestvenno-nauchnom-obrazovanii (дата звернення: 06.08.2020).
4. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти : веб-сайт. URL: https://imzo.gov.ua/stem-osvita/ (дата звернення: 06.08.2020).
5. Развитие STEM-образования в мире и Казахстане. *«Білімді ел – Образованная страна» № 20(57) от 25 октября 2016 года* : веб-сайт. URL: http://iac.kz/ru/publishing/razvitie-stem-obrazovaniya-v-mire-i-kazahstane (дата звернення: 06.08.2020).
6. Что такое STEM и почему он важен в современном образовании : веб-сайт. URL: https://www.liga.net/society/opinion/chto-takoe-stem-i-pochemu-on-vajen-v-sovremennom-obrazovanii (дата звернення: 07.08.2020).
7. STEM Education: How to Bring STEM Learning into the Classroom : веб-сайт. URL: https://sphero.com/blogs/news/stem-education-how-to-bring-stem-learning-into-the-classroom (дата звернення: 08.08.2020).
8. The Importance of STEM Education at Northeast Middle School : веб-сайт. URL: https://www.spark-y.org/blog/2019/10/15/the-importance-of-stem-education-at-northeast-middle-school (дата звернення: 08.08.2020).

Teplytska A. Innovative school education of the XXI century: STEM-technologies

This article looks at many aspects of STEM-education. Quality Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) education is vital for the future success of students. Integrated STEM education is one way to make learning more connected and relevant for students. Analysis of the content of the key concepts of STEM-technology has been conducted. The reforming needs of education in accordance with the global changes in the modern world and the demands of society has been identified.

The essence of the educational direction of STEM and the ideas of teaching students using an interdisciplinary and applied approach are considered. The impact of the modern method on the quality of education has been analysed. Examples of foreign experience in STEM-technology implementation are shown. The necessity to introduce new educational technology to improve the level of education in general has been proven. The relationship of STEM-education to the technological and scientific progress of society has been clarified.

This study aimed at identifying various promising approaches for the successful implementation of effective STEM-education in developing countries. Specifically, the study focused at examining how policies, commitments and practices can be aligned for successful implementation of effective STEM-education. This study is important in that it reveals many issues that explain what it takes to having an effective STEM-education.

The content of the article describes the methodology of organization of project activity of students, which harmoniously implements the principles of STEM-education in every lesson. Several approaches to the implementation of STEM-technology in educational institutions have been proposed, which will help to achieve the successful implementation of different STEM techniques in modern education and the integration of these approaches into a single educational process and facilitate the natural immersion of students in modern science and technology.

The STEM model is a good starting point for teachers as they implement and improve integrated STEM-education. There is a need for further research and discussion on the knowledge, experiences and background that teachers need to effectively teach integrated STEM-education.

Key words: *STEM-education, technology, mathematics, education system, pedagogical technology.*

UDC 376.06-056.264-053.4:811.161.2’34
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.29

L. V. Chemonina
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Primary Education
Berdyansk State Pedagogical University

A. S. Lesyk
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy
Berdyansk State Pedagogical University

PECULIARITIES OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FIRST-GRADERS WITH AN IMPAIRMENT OF THE PHONATION SPEECH (ON THE EXAMPLE OF STUTTERING) IN THE PROCESS OF LEARNING THE SOUND SYSTEM OF THE UKRAINIAN LANGUAGE

The article is devoted to the topical problem of formation of first-graders’ with disorders of phonation of speech (stuttering) communicative competence in the process of mastering the sound system of the Ukrainian language. The importance of students’ mastering the ability to communicate in the state (and native in case of difference) language as one of the key competencies is noted. The role of work on the improvement of sound pronunciation, grammatical structure of oral speech, culture of speech and communication, which takes place during the children’s acquaintance with the phonetic system of the Ukrainian language, as the main prerequisite for successful learning of primary school students in all subjects, is disclosed.

The analysis of leading scientists’ scientific works, study of pedagogical experience and own observations of the educational process of modern primary school revealed a rapid increase in the number of first-graders with special needs, in particular speech disorders (stuttering). It is stated that one of the steps that ensures the full education of such children is inclusive education. It is emphasized that the main cause of mentioned above type of children’s violation of phonation speech is a convulsive state. It is noted that teaching such a child to relax in the process of speech is one of the main tasks of a specialist in the field of primary education.

It is accented that it is possible to normalize the communicative activity of first-graders who suffer from stuttering with the help of special exercises. According to the authors of the article, exercises that provide an integrative approach to language learning are appropriate, that is allow to combine primary school students’ activities which are specific to different educational fields in one lesson (e.g., language, literature and art). The study identified innovative teaching methods that will help a first-grader with special needs to relax the muscles of the speech apparatus (“singing” of the sounds), calm down and focus on educational material presented in the form of a game (“Sandliteracy”, sculpting letters of the alphabet, etc.).

Key words: *communicative competence, impairment of the phonation speech, stuttering, sound system of the Ukrainian language, primary school student.*

Formulation of the problem. Nowadays attention is intensified to the acquisition of a person’s key competencies, designed to ensure his / her orientation in modern society, to develop on the basis of mutual acceptance and mutual understanding a unified strategy of constructive interaction with other people, programming of the process of communication with them through overcoming the persistent stereotypes of behavior. In this context, young generation needs to master one of the key competencies – the communicative one, which provides the ability and readiness of the individual to establish and maintain constructive interpersonal contacts, transmit and receive the necessary information in response.

An important period in the formation of communicative competence is the junior school age, when the child manifests the desire to call attention to his / her “I”, to contrast oneself to others, to express his / her own position with respect to other people, to gain recognition from them, having taken an active part in various social relations, where the “I” of the child acts on an equal footing with the “I” of others. At this age there is the deployment of a certain position of the pupil in relation to people, which leads to the emergence of the possibility and need to implement the accumulated social experience in activities that are adequate to the overall level of personal development. That is, the active entry of first-graders into society occurs, along with appropriating its norms and rules of interpersonal communicative interaction [1].

The importance of communicative competence is also indicated in the valid documents, which ensure

© Chemonina L. V., Lesyk A. S., 2020

the existence of the system of Ukrainian education in general and the primary in particular. Thus, the main goal of language education is determined by the leading (communicative) function of the Ukrainian language and involves the cultivation of a nationally conscious, spiritually rich, creative individual who possesses the skills of communicatively expedient to use linguistic means in various spheres and kinds of speech activity [11]. There is no doubt that the formation of such a person is impossible without mastering the language as a means of communication, knowledge, self-affirmation in life, creative expression.

This is confirmed by the new State Standard of Elementary Education, in which the purpose of the language and literary educational sector is determined by the development of the pupil's personality, the formation of his / her communicative competence and general ideas about the language as a system and literature as a form of art [8].

The national doctrine of the development of education in Ukraine in the 21st century focuses modern educators on the personal orientation of education, which should ensure equal opportunities for children and young people in terms of obtaining quality education, ensuring the variability of this process in accordance with their abilities and individual capacities. However, as Z. Shevtsiv rightly points out, until recently organizational and methodological principles of a holistic pedagogical process of institutions of general secondary education have been focused on a pupil who develops in accordance to the norms defined for a certain age without taking into account the peculiarities of children psychophysical development [5, c. 6].

Analysis of recent research and publications. The theoretical basis for the understanding of communicative competence is the following scientific provisions on the prominent role of communication for the progressive movement of the personality that is being formed and developed (V. Myasyshchev, G. Kostiuk); the existence of a communicative function of the psyche, along with cognitive and regulatory (B. Lomov); the concept of an active understanding of the communication process (O. Leontiev); the conceptual principle about the personality as an active subject, who is guided by "his / her own conscious aims and motives" in the activity and communication and the genetic and modeling approach to his / her study (S. Maksymenko); the principle on the ethical aspect of communication manifested in the attitude of personality to other people, the humane communicative strategy (K. Abul'khanova-Slavska, G. Ball, O. Bodal'yev).

The research of psychologists (Yu. Yemelyanov, V. Kan-Kalik, P. Klish, M. Kots', R. Osadchuk, Yu. Paskevs'ka, L. Petrovs'ka, S. Petrushyna, L. Rudyeva, L. Stolyarenko, S. Trubacheva, O. Tyuptya, A. Khom'yak, N. Shevchenko and others), teachers (O. Verbyts'ky, M. Zazhyrko, N. Marets'ka, A. Mudryk, K. Ushyns'ky, O. Savchenko, V. Sukhomlyns'ky, V. Ternopil's'ka etc.) and linguodidacts (V. Bader, A. Bilyayev, L. Warzats'ka, M. Vashulenko, L. Mats'ko, O. Mel'nychayko, M. Pentylyuk, O. Khoroshkovs'ka, etc.) is devoted to the study of the problem of the communicative competence of the individual.

Attention to the notion of "communicative competence" as a scientific category falls in the 60's and 70's of the twentieth century. However, today there is no unambiguous approach to its interpretation in psychological and pedagogical thought. This is due to the fact that "representatives of various branches of knowledge describe this concept from the standpoint of their own interests and emphasize in it what is most essential for this science" [2, c. 17–24].

Researchers who study communicative competence argue that the purpose of its development as a prerequisite for effective communication should be not so much the replacement of "natural" experience by other (more effective), but an organization or assistance in the self-organization of more effective ways of mastering the richness of communicative culture. After all, a person acquires the internal means of regulating communicative actions by learning a cultural heritage, observing the behavior of other people [4, c. 9–11].

Being engaged in issues of diagnostics and development of communication competence, Yu Zhukov, L. Petrovs'ka and P. Rastyannikov state that in order to communicate well, people should be communicatively competent. The mentioned above authors enroll a certain set of knowledge and skills in the structure of communicative competence, that provide an effective course of the communicative process. In other words, communicative competence is the ability to establish and maintain the necessary contacts with other people [4, c. 3]. The process of improving communicative competence cannot be separated from the general development of the individual. Therefore, mastering the means of regulation of communicative acts is an integral part of human culture, and their learning and enrichment takes place under the same laws as the mastering and multiplication of the cultural heritage as a whole [4, c. 9].

In detail the concept of "communicative competence" is analyzed in the studies of Yu. Yemelianov, who interprets this category as individual's ability, based on knowledge and feeling experience, to focus on situations of communication, fluency in verbal and nonverbal means of communication, emphasizing that such ability involves social and psychological training, or further opportunity to learn communication. The author also refers the ability of a person to organize the so-called interpersonal space in the process of initiative and active communication with people to the manifestation of communicative competence. The main factors that determine his / her development are

human life experience, his / her general erudition, art, and special scientific methods [3].

As stated by V. Moskalenko, communicative competence can be defined as "the appropriate pragmatic use of social knowledge and communication skills" [7, с. 45]. According to M. Obozov, mentioned above definition can be interpreted in two aspects: the orientation of the individual in different situations of communication based on knowledge and sensual experience, and as ability to effectively interact with people through the understanding of oneself and others in terms of constant change in mental states, interpersonal relations and social situation. It is noted that communicative competence cannot be considered as a constant personal characteristic and be perceived as a locked up individual experience. It changes depending on the individual's level of assimilation of the culture of society, as well as his / her peculiarities of development and change of society itself [9, с. 88].

M. Pentiljuk understands the communicative competence as a perfect knowledge of communication skills in any environment under various circumstances. According to her conviction, ideally "it should be a person who not only knows the language, but freely and easily uses it in dialogical and monologue speech, loves his own language and respects other languages and their native speakers" [10, с. 70].

The purpose of the article. The main purpose of this scientific work is to reveal the peculiarities of the formation of communicative competence of first-graders with impairments of phonation speech (on the example of stuttering) in the process of learning the sound system of the Ukrainian language.

Presenting main material. The conducted analysis of scientific sources shows that there are no unambiguous views on the essence of communicative competence in scientific sources. However, all researchers are unanimous in the fact that this phenomenon is complex in its essence and encompasses the knowledge, abilities and skills that ensure the transfer of information from one person to another through the establishment of effective contact, compliance with the relevant norms and rules of interpersonal interaction.

In this publication, we understand primary school pupils' communicative competence as an integrative personal formation that provides the establishment and maintenance of contacts with other people for the transmission of certain information, basing on knowledge of ethical norms of communication and valuable attitude towards them.

However, unfortunately, nowadays there is a rapid increase in the number of first-graders with special needs, in particular with speech disorders. Inclusive education is one of the steps that ensures the complete education of such children. We agree with Z. Shevtsiv that full involvement of mentioned above contingent of pupils in the educational process of a school provides the creation of a flexible educational system and represents a positive trend in its development [13].

Consequently, a modern specialist in the field of primary education should be aware of the medical pedagogical classification of speech disorders, according to which they are divided into two groups (depending on the violated type of speech) – oral speech impairments and written speech impairments. In this article we will consider peculiarities of formation of the communicative competence of first-graders with impairments of the phonation speech (on the example of stuttering) in the process of learning the sound system of the Ukrainian language.

Stuttering is an impairment of the tempo-rhythmic organization of speech, caused by the convulsive state of the muscles of the speech apparatus due to organic or functional nature [13, с. 135]. The structure of the speech defect in children with the mentioned above impairment of phonation speech (namely, stuttering) is highlighted in the works of L. Beliakova, V. Seliverstov, M. Sheremet and others [5, с. 341].

The development of speech, and hence the formation of communicative competence, takes place in the first grade at the initial stage of learning the language as a system. Thus, during acquaintance with the phonetic material, the current program of the subject "Ukrainian language" provides the improvement of sound pronunciation, grammatical structure of oral speech, work on the culture of speech and communication. We agree with M. Vashulenko, who claims that during this period the teacher is becoming familiar with the individual peculiarities of children's speech, the development of which will greatly influence on their success in studying of all subjects [6, с. 48].

A. Yastrebova rightly notes that the most often stuttering occurs when pronouncing the beginning of the word that "heads" the phrase. The reason for identifying this disadvantage can be the pupils' oral communication in unusual conditions [14]. It is possible to normalize communicative activity of first-graders suffering from stuttering, with the help of special exercises, including those developed by N. Chevelyova and A. Yastrebova.

Since the main reason for this type of impairment of phonation speech is the very convulsive spasm, it is advisable to teach the child to relax in the process of speech. In this case, in our opinion, exercises that provide an integrative approach to language learning, allowing to combine primary pupils' activities that are typical to various educational fields at one lesson (for example, language-literary and art) will be useful. Here are some examples.

"Singing Alphabet"

Make a "funny friend" which is the copy of the first letter of your name. What sound does this letter give? Sing it.

To do the proposed tasks, a teacher offers first-graders to take pieces of the plasticine of their favorite color and roll them into a single mass, then make a certain letter (it can be both written and printed) and name the sound that it denotes. This way you can make the entire alphabet. Since one of the methods of stuttering's therapy is the encouragement to singing, in order to develop the correct speech breathing of the pupils with this speech impairment, the teacher should offer the specified contingent of children "to sing" the sound, which denotes the letter.

You can perform another composition in the same form: ask pupils to make certain syllables out of plastiline and then to make up words. "Singing" of formed syllables and words for junior pupils with impairments of phonation speech (stuttering) remains obligatory. We believe that this kind of activity allows to overcome the barrier of fear before studying a new letter and using its sound equivalent in pupil's own speech.

The possibilities of sand therapy are noteworthy of specialists' in the field of primary education who work with children impairments of the tempo-rhythmic organization of speech attention. We agree with O. Fediy, who observes that due to this relatively new method pupils' ability to express themselves and to percept of the world creatively is developed. Sand therapy helps to develop pupils' memory, attention and spatial imagination, to remove muscular tension [12]. We are convinced that it is expedient to offer the following differentiated task to first-graders who have impairments of phonation speech (stuttering).

"Sand Literacy"

Listen to the riddle.

This letter is in the words, and therefore it is welcomed by

*a **ballerina** from the **ballet** and **babies** with **bouquets.***

*A **baby** squirrel gives it a nut and a **bee** brings it a little honey.*

What letter is it about? Write it on the sand. What sound does this letter denote?

Choose one task from the given below which you can do:

1. Make up syllables with the help of consonant sound [b] and vowel sounds and write them down on the sand. Read these syllables by singing.

2. Write down the words with sound [b] at the beginning, in the middle and at the end of the word on the sand. Read them by singing.

3. Read the sentences by singing. Write down the syllables of words that have the sound [b] on the sand and name them.

Beavers** and their **babies
*Are having fun at their **burrow.***
*A **beaver's burbling** to a squirrel:*
*"My **baby** is afraid of **bees**!"*

4. Read the given words by singing. Make up sentences with two of them and read them by singing. Draw a sound model of the word "birch" on the sand. Prove that you are not mistaken.

Bagel, goby, birch, zebra, bee, building.

Conclusions and suggestions. Thus, the analysis of scientific literature allows us to assert that the problem of formation of first-graders' communicative competence in the process of learning the sound system of the Ukrainian language is relevant. One of the main conditions for the formation of communicatively competent primary school pupils is an inclusive approach that ensures equal access to the education of all children, taking into account their educational needs, individual abilities and peculiarities of psychophysical development.

References:

1. Балл Г.О. Раціогуманістична орієнтація в методології людинознавства. Київ : Видавництво ПП «СДК», 2017. 204 с.
2. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетентности как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17–24.
3. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. Санкт-Петербург, 1999. 403 с.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии. Москва : Академия, 2007. 104 с.
5. Логопедія : підруч. / за ред. М.К. Шеремет. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.
6. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посібн. для студ. ВНЗ / за наук. ред. М.С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
7. Москаленко В.В. Соціальна психологія : підручник. Вид. 2-ге, перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
8. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
9. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев : Лыбидь, 1990. 192 с.
10. Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / Марія Іванівна Пентилюк. К. : Ленвіт, 2012. 256 с.
11. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: початкова школа: іншомовна освіта + Державний стандарт початкової освіти. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 80 с.
12. Федій О.А. Естетотерапія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
13. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки : підручн. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 248 с.
14. Ястребова А.В. Коррекция заикания в учащихся общеобразовательной школы : пособ. для учителей-логопедов. Москва : Просвещение, 1980. 104 с.

Чемоніна Л. В., Лесик А. С. Особливості формування комунікативної компетентності першокласників із порушеннями фонаційного оформлення мовлення (на прикладі заїкання) у процесі засвоєння звукової системи української мови

Статтю присвячено актуальній проблемі формування комунікативної компетентності першокласників, які мають порушення фонаційного оформлення мовлення (заїкання), у процесі засвоєння звукової системи української мови. Вказано на важливість оволодіння учнями вмінням спілкуватися державною (і рідною у разі відмінності) мовою як однією з ключових компетентностей. Розкрито роль роботи над удосконаленням звуковимови, граматичною будовою усного мовлення, культурою мовлення і спілкування, що має місце під час ознайомлення дітей із фонетичною системою української мови як основною передумовою для успішного навчання молодших школярів з усіх предметів.

Проведений аналіз наукових праць провідних учених, вивчення педагогічного досвіду і власні спостереження за освітнім процесом сучасної початкової школи дозволили констатувати стрімке зростання кількості учнів-першокласників з особливими потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями (заїканням). Підкреслено, що одним із кроків, який забезпечує повноцінну освіту таких дітей, є інклюзивне навчання. Зроблено акцент на тому, що головною причиною названого вище виду порушення фонаційного мовлення дітей є саме судомний стан. Вказано, що навчити таку дитину розслаблятися у процесі мовлення – одне з основних завдань фахівця в галузі початкової освіти.

Наголошено, що нормалізувати комунікативну діяльність першокласників, які страждають на заїкання, можливо за допомогою спеціальних вправ. Доцільними, на думку авторок статті, є вправи, які передбачають інтегративний підхід до навчання мови, тобто дозволяють на одному уроці поєднати види діяльності молодших школярів, що є характерними для різних освітніх галузей (наприклад, мовно-літературної та мистецької). У ході дослідження було визначено інноваційні методи навчання, які допоможуть першокласнику з особливими потребами розслабити м'язи мовленнєвого апарату («приспівування» звуків), заспокоїтися і зосередитися на навчальному матеріалі, поданому в ігровій формі («Пісочна грамота», ліплення букв алфавіту тощо).

Ключові слова: *комунікативна компетентність, порушення фонаційного оформлення мовлення, заїкання, звукова система української мови, молодший школяр.*

УДК 373.3.091.33-027.22:796
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.30

С. О. Черненко
кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
доцент кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

О. М. Олійник
старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

О. С. Гончаренко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

Н. А. Пастушкова
викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ПРУДКОСТІ У ШКОЛЯРІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР

Стаття присвячена вивченню проблеми формування розвитку прудкості у дітей молодшого шкільного віку засобами рухливих ігор. Мета роботи – розкрити оптимальні педагогічні умови ефективного розвитку прудкості учнів 2-4 класів засобами рухливих ігор у процесі занять з фізичної культури у загальноосвітній школі. Методи дослідження: метод теоретичного аналізу та узагальнення літературних джерел, вивчення документальних матеріалів.

У статті висвітлені оптимальні педагогічні умови для ефективного розвитку спритності у дітей 6-9 років з урахуванням особливостей їх вікового та статевого розвитку. Отримані результати теоретичного дослідження дозволяють визначити, що в молодшому шкільному віці 6-12 років процеси формування вищої нервової та скелетно-м'язової системи, серцево-судинної діяльності відбуваються з гетерохронністю і поступовим вдосконаленням усіх систем життєдіяльності.

Теоретичний аналіз літературних джерел, медико-біологічних досліджень і рухової підготовленості (прудкості) школярів молодших класів дозволив визначити загальні закономірності розвитку здібностей дітей, серед яких виділяють гетерохронність, різноспрямованість і наявність сенситивних періодів. На основі аналізу науково-методичної літератури визначено, що для розвитку швидкості у 2-3-х класах необхідно виконувати 5 ігор хлопчикам і 4 гри дівчаткам з інтервалом відпочинку 40 с. Учням 4-х класів (хлопчикам) – 5 ігор , дівчаткам – 4 гри з інтервалом відпочинку 30-40 с, кількість повторів 1-2 .

Провідними компонентами структури фізичної підготовленості у дітей 7-9 років є швидкісно-силові можливості і різні форми вияву координації: у ритмічних рухах, при рухових переключеннях, при виконанні рухів на точність у просторі. Дівчатка у 6-10 років більш координовані в рухах, які не потребують великого м'язового напруження (у стрибках зі скакалкою), краще виконують вправи на гнучкість; хлопчики швидші, сильніші, витриваліші і точніше координують рухи у просторовому полі.

Ключові слова: *прудкість, молодший шкільний вік, рухливі ігри, хлопчики, дівчатка.*

Постановка проблеми. У Законі України «Про загальну середню освіту» одним із основних завдань є оптимізація фізичної підготовленості учнів і зміцнення їх фізичного та психічного здоров'я. Але особливої уваги та детального вивчення потребує процес оптимізації фізичної підготовленості, зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку.

Фізична підготовленість сучасної молоді погіршується з кожним роком, а захворюваність дітей на території всіх областей України значно зростає, що особливо яскраво виявилося останніми роками. Саме тому вивчення та дослідження цієї проблеми дасть змогу підвищити рівень фізичної підготовленості, зміцнити фізичне та психологічне здоров'я молодших школярів.

Проблемі фізичної підготовки та вікового розвитку фізичних якостей школярів присвячені роботи [1, с. 8; 2, с. 10; 3, с. 58; 4, с. 152] та інших фахівців у галузі фізичної культури, які стверджують, що рухова підготовленість є важливим компонентом здоров'я учнів, а її поліпшення – одним із головних завдань фізичного виховання у школі. У роботах [5, с. 82; 6, с. 74; 7, с. 9] та інших про-

© Черненко С. О., Олійник О. М., Гончаренко О. С., Пастушкова Н. А., 2020

блема фізичного виховання, фізичної підготовленості та здоров'я дітей посідає досить вагоме місце і досліджена досить детально. Автори зазначають, що позитивний вплив на організм мають оздоровчі програми, спрямовані на підвищення рівня фізичного стану молодших школярів.

Розвиток фізичної підготовленості у молодшому шкільному віці тісно пов'язаний із використанням рухливих ігор, оскільки до їх складу входять основні природні рухи людини, які виконуються у різних поєднаннях і комбінаціях [8, с. 10; 9, с. 19]. Крім того, рухливі ігри мають яскраву емоційну забарвленість, слугують засобом набуття дитиною соціального досвіду.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив установити, що потребує подальшого наукового обґрунтування питання впливу рухових режимів на динаміку розвитку спритності учнів молодших класів. Тому ця проблема є особливо актуальною і потребує детального дослідження й висвітлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням у науково-методичній літературі вікових змін анатомо-фізіологічного стану дітей молодшого шкільного віку займалося чимало дослідників [9, с. 20; 10, с. 90; 11, с. 120]. Чільне місце займають дослідження закономірностей вищої нервової діяльності дітей молодшого шкільного віку. На думку деяких авторів [11, с. 120], у віці 7 років здебільшого завершується морфологічне дозрівання лобного відділу кори великого мозку і структурне диференціювання нервових клітин.

У період молодшого шкільного віку продовжується дозрівання і формування усіх органів і систем. Істотні перетворення відбуваються в розвитку опорно-рухового апарату. Відомий автор [12, с. 30] зазначає, що річний приріст тіла в 5-7 років може скласти 7-10 см. Інші фахівці [13, с. 377] вказують, що з віку 5-7 років до 10-11 років швидко збільшується довжина кінцівок, перевищуючи швидкість росту тіла, при цьому приріст маси тіла відстає від швидкості збільшення довжини тіла.

М'язова система дитини зазнає значних структурних змін. На думку деяких дослідників [14, с. 353], з віком збільшується сила м'язового скорочення за рахунок зростання міонов у товщину в результаті збільшення кількості міофібрил і частково (на 10%) за рахунок появи нових м'язових волокон.

У процесі розвитку дитини відбуваються істотні функціональні зміни в її серцево-судинній системі. Автори [15, с. 13] зазначають, що в період від 7 до 11 років збільшення частоти серцевих скорочень (далі – ЧСС), а також менша, ніж у дорослих, величина артеріального тиску зумовлюють значну напруженість у діяльності серцево-судинної системи дітей при м'язовій роботі.

Відомий автор [13, с. 354] підкреслює, що недосконалість нервової регуляції робить серцево-судинну систему більш лабільною, тому в молодшому шкільному віці слід уникати значних фізичних і емоційних навантажень. Інший фахівець [7, с. 12] вказує, що висока частота серцевих скорочень у дітей 6-7 років (85-90 уд./хв) супроводжується нестійким ритмом – аритмією, яка посилюється за умови підвищення температури і вологості повітря. Через це обов'язково потрібно провітрювати приміщення, де відбуваються заняття.

У дітей знижена економічність зовнішнього і внутрішнього дихання. Зовнішнє дихання характеризується більшими, ніж у дорослих, зусиллями, спрямованими на «добування» кисню з повітря (1 л кисню дитина отримує з 29-30 л вдихуваного повітря, а дорослий – із 24-25 л). Зовнішнє дихання у дітей поверхневе і не має стійкого ритму. Частота дихання становить 20-25 циклів із дуже короткою паузою перед наступним вдихом.

Вікові особливості внутрішнього дихання виявляються у порівняно низькій утилізації кисню тканинами з артеріальної крові. Артеріально-венозна різниця у дітей під час м'язової роботи не перевищує 6-8% (об'єм). Ці особливості внутрішнього дихання обмежують можливості дітей у виконанні роботи максимальної чи близької до максимальної потужності. Діти погано долають гіпоксемію (зниження рівня кисню в крові) через високу збудливість дихального центру, а також низьку концентрацію гемоглобіну.

Розглянувши вікові особливості розвитку організму дитини від 6 до 12 років, слід зазначити, що в молодшому шкільному віці процеси формування вищої нервової та скелетно-м'язової системи, серцево-судинної діяльності відбуваються з гетерохронністю і поступовим вдосконаленням усіх систем життєдіяльності.

З початку XX ст. Л.С. Виготський говорив про необхідність вивчення сенситивних періодів для встановлення оптимальних термінів навчання. Вчення про періоди чутливості має велике значення для педагогіки, оскільки виявляє межі для оптимального досягнення результатів у формуванні рухових навичок та інтелектуальних здібностей. Спрямований розвиток рухових здібностей у дітей молодшого шкільного віку пов'язаний із деякими особливостями, які залежать від росту і розвитку організму. Для рухової функції загалом цей період знаходиться у діапазоні 7-12 років [16, с. 124].

Однією з важливих рухових здібностей молодших школярів вважається швидкість. Узагальнюючи думку відомого фахівця [17, с. 324], можна дати таке визначення швидкість – це здатність людини виконувати короткочасні дії якомога швидше. До форм вияву швидкості відносять латентний (скритний) час рухової реакції, швидкість виконання поодиноких рухів, частоту рухів за одиницю часу (темп).

Вікову динаміку розвитку швидкісних здібностей було простежено багатьма авторами. У працях [18, с. 12] вказується на відмінність у розвитку швидкості в статевому аспекті. За даними автора активний приріст швидкісних здібностей спостерігається у дівчаток з 8 до 9 і з 9 до 10 років, а у хлопчиків – із 9 до 12 років. На думку більшості вчених [19, с. 340; 20, с. 205], які займалися проблемою дослідження швидкісних здібностей, молодший шкільний вік добре пристосований до швидкісних навантажень, тому є сприятливим для їх розвитку під впливом тренувальних навантажень.

Відомий фахівець [21, с. 13] стверджує, що дівчатка більш координовані в рухах, які не потребують великого м'язового напруження (у стрибках зі скакалкою), краще виконують вправи на гнучкість; хлопчики швидші, сильніші, витриваліші і точніше координують рухи у просторовому полі. Встановлено, що головними компонентами структури фізичної підготовленості дітей 7-9 років є швидкісно-силові можливості і різні форми вияву координації: у ритмічних рухах, при рухових переключеннях, при виконанні рухів на точність у просторі. Вікові розходження більш виражені у швидкісно-силових і координаційних вправах, зміни показників у бігу на витривалість – консервативніші.

Теоретичний аналіз літературних джерел, медико-біологічних досліджень і рухової підготовленості (прудкості) школярів молодших класів дозволили визначити загальні закономірності розвитку здібностей дітей, серед яких виділяють гетерохронність, різноспрямованість і наявність сенситивних періодів, що підтверджують відомі фахівці [4, с. 172; 6, с. 99].

Знання психологічних, фізіологічних, біомеханічних передумов і комплексного вияву фізичних якостей дає змогу методично грамотно визначити педагогічні завдання, обґрунтовано підбирати фізичні вправи, раціонально регулювати навантаження і відпочинок у процесі занять [6, с. 223]. У зв'язку з цим **мета статті** полягає у висвітленні оптимальних педагогічних умов ефективного розвитку прудкості учнів 2-4 класів засобами рухливих ігор у процесі занять із фізичної культури у ЗОШ.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз і узагальнення психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що метою фізкультурної освітньої галузі в умовах Нової української школи є формування ключових компетентностей, стійкої мотивації до занять фізичною культурою і спортом для забезпечення гармонійного фізичного та психологічного розвитку. Нова програма [22, с. 5] передбачає більш широке застосування рухливих ігор. Узагальнення науково-методичної літератури в педагогічній та анатомо-фізіологічній галузі дозволили виявити вікові характеристики дітей молодшого віку та відібрати рухливі ігри відповідно до вимог розвитку прудкості.

Верховна Рада України 5 вересня 2017 року ухвалила Закон «Про освіту», відповідно до якого діти, які пішли до школи у 2018 н.р., навчатимуться 12 років. Це потребує переходу до використання нових типових програм фізкультурної освітньої галузі, які прививали б практичні навички використання знань і вмінь, що отримують у школі та у повсякденному житті. Закон дозволяє вчителям працювати за розробленими ними освітніми програмами відповідно до Державного стандарту початкової освіти [23, с. 8] або використовувати типові освітні програми Р.Б Шиян чи О.Я. Савченко.

Рухливі ігри – складна рухова, емоційно забарвлена діяльність, зумовлена точно встановленими правилами, які допомагають виявити її кінцевий підсумок або кількісний результат. Рухливі ігри – один із важливих засобів всебічного виховання дітей молодшого шкільного віку. Характерна їх особливість – комплексність впливу на організм і на всі сторони особистості дитини. У грі одночасно здійснюється фізичне, розумове, моральне, естетичне і трудове виховання.

Відомі фахівці [24, с. 30] визначили різновиди рухливих ігор (табл. 1).

Таблиця 1

Різновиди рухливих ігор (за ред. К.М. Огнистої, А.В. Огнистого)

Вид гри
Ігри з ходьбою
Ігри з бігом
Ігри зі стрибками
Ігри з елементами прикладних вправ
Ігри з елементами танцю
Ігри з елементами загально-розвиваючих вправ
Ігри з елементами стройових вправ
Ігри з метанням
Ігри з рівновагою
Ігри з елементами акробатики –
ігри з елементами єдиноборств
Ігри на лижах
Ігри на воді

Фахівець [25, с. 13] рекомендує здійснювати пошук ігор для побудови занять у молодших школярів за такою схемою:

1. Організація участі у грі.
2. Переважаючий вид рухів у грі.
3. Переважаючий вияв фізичних здібностей.
4. Переважаючий вид координації.
5. Фізіологічне навантаження (по ЧСС).
6. Місце гри у занятті.

Автор [25, с. 14] зазначає, що ранжування ігор можна розділити за організаційно-педагогічними ознаками (табл. 2).

Таблиця 2

Ігри розвитку швидкісних якостей учнів молодших класів

Назва гри	Переважаючий вид рухів у грі				Переважаючий вияв фізичних якостей				Фізіологічне навантаження			Місце гри в заняттях		
	Біг	Стрибки	Метання	Комплексні дії	Сила	Витривалість	Спритність	Швидкість	Низька	Середня	Велика	Підготовча	Основна	Заключна
Зустрічна естафета	+							+			+		+	
Естафета з м'ячем	+		+	+			+	+			+	+	+	
Прорив	+			+				+			+		+	
Салки вдвох	+			+				+			+	+	+	
Бери і тікай	+			+	+			+			+	+	+	
Чаклуни	+			+			+	+			+		+	+
Пусте місце	+			+				+			+		+	+
Виклик	+			+			+	+		+			+	+
Отаман	+			+				+		+		+		+
Дай руку	+			+				+		+			+	+

Таблиця 3

Оптимальні варіанти умов розвитку рухових здібностей учнів 2-4 класів (за даними С.І. Марченко)

Рухові здібності	Клас	Стать	Ефективність, кількість уроків	Організація виконання		
				Кількість ігор	Кількість повторів	Інтервал відпочинку, с
Швидкість	2	Х	1-20	5	1	40
		Д	1-20	4	1	40
	3	Х	1-30	5	1	40
		Д	1-30	4	1	40
	4	Х	1-20	5	2	30-40
		Д	1-20	4	1-2	30-40

Ігрова діяльність потребує дозування навантаження. Тому для досягненя найкращого педагогічного ефекту в руховій підготовці учнів необхідне визначеннння оптимальних співідношень кількості ігор, їх повторів та інтервалів відпочинку на занятті. Встановлено [26, с. 11], що для розвитку швидкості у 2-3-х класах необхідно виконувати 5 ігор хлопчикам і 4 гри дівчаткам з інтервалом відпочинку 40 с. Учням 4-х класів (хлопчикам) – 5 ігор, дівчаткам – 4 гри з інтервалом відпочинку 30-40 с, кількість повторів 1-2. Автор вказує, що ефективний розвиток спостерігається протягом 20-ти уроків у хлопчиків і дівчаток 2-х класів і у хлопчиків 4-х класів. Протягом 30-ти уроків – у 3-х класів як у хлопчиків, так і у дівчаток, у дівчаток 4-х класів. Після цього рекомендується використання інших засобів. Тривалість гри варює від 1 до 2 хвилин (табл. 3).

Аналіз науково-методичної літератури дозволив рекомендувати викладачам фізичної культури для розвитку прудкості використовувати такі ігри: «Біг стоніжок», «Бігуни-стрибуни», «Гусениця», «Два мало – третій непотрібний», «Естафетна паличка», «Естафета з м'ячем», «Виклик», «Міні-футбол».

Висновки і пропозиції. В молодшому шкільному віці 6-12 років процеси формування вищої нервової та скелетно-м'язової системи, серцево-судинної діяльності відбуваються з гетерохронністю і поступовим вдосконаленням усіх систем життєдіяльності.

Провідними компонентами структури фізичної підготовленості у дітей 7-9 років є швидкісно-силові можливості і різні форми вияву координації: у ритмічних рухах, при рухових переключеннях, при виконанні рухів на точність у просторі. Вікові розходження більш виражені у швидкісно-силових і координаційних вправах, зміни показників у бігу на витривалість – консервативніші.

Дівчатка у 6-10 років більш координовані в рухах, які не потребують великого м'язового напруження (у стрибках зі скакалкою), краще виконують вправи на гнучкість; хлопчики швидші, сильніші, витриваліші і точніше координують рухи у просторовому полі.

Результати наукових досліджень [26, с. 11] показали, що для розвитку швидкості у 2-3-х класах необхідно виконувати 5 ігор хлопчикам і 4 гри дівчаткам з інтервалом відпочинку 40 с. Учням 4-х класів (хлопчикам) – 5 ігор, дівчаткам 4 гри з інтервалом відпочинку 30-40 с, кількість повторів 1-2.

Отримані результати теоретичного дослідження дозволяють рекомендувати викладачам фізичної культури доповнювати зміст, ігрове навантаження та засоби щодо розвитку прудкості на практичних заняттях з учнями молодших класів.

Список використаної літератури:

1. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : навч. посіб. 1 частина. Тернопіль : Богдан, 2007. 272 с.
2. Москаленко Н.В. Фізичне виховання молодших школярів : монографія. Д. : «Інновація», 2007. 252 с.
3. Презлята Г.В. Народні забави у формуванні фізичного гарту. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура.* Івано-Франківськ, 2006. Вип. 2. С. 57–62.
4. Худолій О.М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання : навч. посіб. 2-ге вид. Харків : ОВС, 2008. 408 с.
5. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Львів : ВНТЛ, 2008. 336 с.
6. Круцевич Т.Ю. Теория и методика физического воспитания : підручник. Т. 1. К. : Олимпийская литература, 2003. 422 с.
7. Круцевич Т.Ю. Двигательная активность и здоровье детей, подростков. *Теория и методика физического воспитания*. 2003. № 2. С. 8–20.
8. Мудрик С.Б. Рухливі ігри на уроках фізичної культури. Луцьк, 2008. 89 с.
9. Волков Л.В., Семибрат С.В. Фізична підготовка школярів: особливості розвитку фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку. К. : Знання України, 2003. С. 19–20.
10. Маркоросян А.А. Основы морфологии и физиологии организма детей и подростков. М. : 1969. С. 87–542.
11. Фомин Н.А., Вавилов Ю.В. Физиологические основы двигательной активности. М. : Физкультура и спорт, 1991. С. 5–141.
12. Ермолаев Ю.С. Возрастная физиология : учеб. пособ. М. : Высшая школа,1985. С. 30–354.
13. Солодков А.С., Сологуб Е.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная : учебник. М. : Терра-Спорт, Олимпия Пресс. 2001. С. 370–393.
14. Смирнов В.М., Дубровский В.И. Физиология физического воспитания и спорта : учеб. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 608 с.
15. Фомин Н.А., Филин В.П. Возрастные основы физического воспитания. М. : Физкультура и спорт, 1972. С. 5–98.
16. Минаев Ю.Н., Шиян Б.М. Основы методики физического воспитания школьников. М. : Просвещение, 1989. 222 с.
17. Матвеев Л.В. Теория и методика физической культуры. Учебник. М. : Физкультура и спорт, 1991. 534 с.
18. Волков Л.В. Возрастные особенности физической подготовки детей и подростков : учеб.-метод. пособие. Переяслав Хмельницкий, 1991. 26 с.
19. Филин В.П. Проблема совершенствованная двигательных /физических/ качеств школьного возраста в процессе спортивной тренировки : дисс. д-ра пед. наук. М., 1970. 533 с.
20. Романенко В.А. Двигательные способности человека. Донецк : «Новый мир». УКЦентр, 1999. 336 с.
21. Козетов І.І. Формування оптимальної структури координаційних здібностей у школярів 7-9 років : автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Київ, 2001. 20 с.
22. Фізична культура. 1-4 класи. Програми для основної та спеціальної медичних груп загальноосвітніх навчальних закладів / за ред. М.Д. Зубалій, В.В. Дерев'янко, О.М. Лакіза, В.Ф. Шегімага, В.І. Майєр. Харків : «Ранок», 2006. 128 с.
23. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87.
24. Огниста К.М., Огнистий А.В. Рухливі ігри у фізичному вихованні молодших школярів. Тернопіль : ТДПУ, 2004. 40 с.
25. Марченко С.І. Підбір, розробка і класифікація тренувальних завдань ігрової спрямованості для школярів молодших класів. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2003. № 4. С. 13–20.
26. Марченко С.І. Умови ефективного розвитку рухових здібностей у школярів молодших класів засобами рухливих ігор : автореф. дис. канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Харків, 2008. 20 с.

Chernenko S., Oliinyk O., Honcharenko O., Pastushkova N. Pedagogical conditions for the effective development of agility in high school children by means of moving games

The article is devoted to the study of the problem of formation of the development of agility in children of primary school age by means of moving games. The purpose of the work is to reveal the optimal pedagogical conditions for the effective development of the agility of students in grades 2-4 by means of moving games in the process of physical education classes in secondary school.

Research methods: method of theoretical analysis and generalization of literary sources, study of documentary materials. The article highlights the optimal pedagogical conditions for the effective development of dexterity in children 6-9 years, taking into account the peculiarities of their age and sexual development.

The obtained results of theoretical research allow to determine that in the primary school age of 6-12 years the processes of formation of the higher nervous and musculoskeletal system, cardiovascular activity occur with heterochrony and gradual improvement of all vital systems. Theoretical analysis of literature sources, medical and biological research and motor readiness (agility) of primary school students, allowed to determine the general patterns of development of children's abilities, among which are: heterochrony, diversity and the presence of sensitive periods.

Based on the analysis of scientific and methodological literature, it is determined that for the development of speed in 2nd, 3rd grades it is necessary to play 5 games for boys and 4 games for girls with a rest interval of 40 seconds. Pupils of 4 classes – boys 5 games, girls 4 games with a rest interval of 30-40 s, number of repetitions 1-2.

The leading components of the structure of physical fitness in children 7-9 years are speed and strength capabilities and various forms of coordination: in rhythmic movements, motor movements, when performing movements for accuracy in space. Girls aged 6 to 10 are more coordinated in movements that do not require much muscle tension (jumping rope), better perform flexibility exercises; boys are faster, stronger, more enduring and more precisely coordinate movements in the spatial field.

Key words: *speed, primary school age, moving games, boys, girls.*

УДК 373/5.091.212:004–047.22)(71)
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.31

А. О. Штурба
аспірант кафедри педагогіки
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
викладач іноземної мови
КЗ «Балтський педагогічний коледж»

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В КАНАДСЬКИХ ШКОЛАХ: ОСОБЛИВОСТІ РЕГЛАМЕНТУ

Розвиток технологій у сучасному глобалізованому світі вимагає від сучасної школи підготовки й реалізації освітнього процесу в умовах якомога ширшого залучення мережі Інтернет, цифрового навчання, соціальних мереж тощо. Усе більшої популярності набувають навчальні приміщення, які дають вчителю та учням змогу долучитися до інтерактивних технологій, регулярно використовуючи їх в освітній діяльності. Метою статті є дослідити й описати основні положення використання сучасних цифрових технологій в освітньому процесі шкіл Канади на основі роботи організації "People for Education" (провінція Онтаріо). Останні дослідження засвідчують, що майже кожна школа має доступ до комп'ютерів, активно в навчанні використовується інтернет, учителі спілкуються з учнями за допомогою різноманітних технологій, заохочують учнів приносити на заняття власні електронні пристрої. Ці інструменти дозволяють продовжувати навчання й поза межами школи. Освітній процес стає певним чином нерозривним. Обов'язковою є культура використання цифрових технологій: шанобливе спілкування, відсутність булінгу, плагіату, правила цитування контенту тощо, а також регламент використання технологій, який регулюється вчителями, дирекцією школи чи шкільними радами. Учителі й учні провінції Онтаріо мають можливість отримувати професійні консультації щодо електронного спілкування. Стаття містить статистичні дані щодо питань використання цифрових технологій, власних електронних пристроїв, мобільних телефонів в освітньому процесі. Розкривається сутність таких посад у школі, як бібліотекар-вчитель і бібліотекар-технік. Бібліотека школи є простором для співпраці, де знання спільно накопичуються й вчителями, й учнями, й виступає центром технічних засобів навчання. Зрозуміло, що технології мають великий потенціал для трансформації навчання учнів, але без належних ресурсів це також створює нові бар'єри й нерівності в освіті. Політика провінції Онтаріо визнає важливість використання технологій у школах як необхідного компонента для досягнення успіху в сучасному світі.

Ключові слова: *освітній процес, цифрові технології, «Люди за освіту», початкова й середня школи, бібліотекар-вчитель, бібліотекар-технік.*

Постановка проблеми. Використання технологій у сучасному освітньому процесі може потенційно дозволити, розширити й прискорити навчання способами, які раніше не можна було уявити. Через інтерактивні дошки, додатки для планшетів, роботизовані іграшки й інші цифрові технології змінюється спосіб роботи школи загалом.

Класні кімнати, оснащені технікою для цифрового навчання, допомагають учням спільно працювати, розвивають креативність, навички розв'язання проблем, критичне мислення, мотивують до навчання. Ці компетенції є необхідними компонентами канадської державної освіти: вони дозволяють учням орієнтуватися в глобалізованому світі, готують їх до кар'єри й допомагають їм як в особистому, так і в професійному житті.

Через наступні десять років зміст понад однієї чверті професій буде оновлено шляхом втілення технологій, а робочі місця, що потребують знання комп'ютерів і математики, матимуть попит під час працевлаштування. Отже, використання технологій в освіті стає все важливішим для успіху учнів.

Метою статті є дослідити й описати основні положення використання сучасних цифрових технологій в освітньому процесі шкіл Канади на основі роботи організації "People for Education" (Люди за освіту).

Виклад основного матеріалу. Протягом останніх п'яти років дані Служб «Люди за освіту» й «Управління якості й підзвітності освіти» (the Education Quality and Accountability Office, EQAO) засвідчують використання технологій у школах Онтаріо, зокрема:

– у 2014 році майже кожна школа мала доступ до комп'ютерів. У 80 % початкових шкіл звіти директорів засвідчують, що комп'ютери були впроваджені в навчання учнів, починаючи з дитячого садка;

– у 2018 році 68 % вчителів 3 класів і 94 % вчителів 6 класів рекомендують своїм учням використовувати Інтернет як частину мовного навчання;

– у 2019 році дані засвідчують, що в 97 % початкових шкіл і 100 % середніх шкіл принаймні деякі вчителі спілкуються з учнями за допомогою

© Штурба А. О., 2020

технологій (у порівнянні з приблизно 88 % початкових шкіл у 2014 році); у 33 % початкових шкіл і 66 % середніх шкіл адміністрація шкіл і вчителі заохочують учнів щодня приносити власні електронні пристрої на заняття, втілюючи таким чином шкільну політику «Принесіть власний пристрій» (“Bring your own device”, BYOD) [1, с. 1].

На думку директорів, брак фінансування, поганий інтернет-зв’язок і недостатній доступ до професійного розвитку можуть стати на заваді для успішної інтеграції технологій у школи. Але коли ці бар’єри будуть подолані, технології матимуть потенціал для розширення простору навчання.

У 2014 році 88 % початкових шкіл проінформували про те, що вчителі спілкувалися в режимі онлайн із батьками й учнями. У 2019 році 97 % початкових шкіл і 100 % середніх шкіл надали інформацію про те, що частина їхніх вчителів використовує інформаційні технології для спілкування з учнями. Учителі використовують різноманітні інструменти, включаючи електронну пошту, вебсайти для аудиторій, вебдодатки (наприклад, Remind, Seesaw, Class Dojo) й онлайн заняття. Ці інструменти дозволяють продовжувати навчання поза межами аудиторії. Учні можуть надсилати електронною поштою вчителям запитання, просити про підтримку приватно, переглянути відео чи прочитати статті, пов’язані з навчанням у класі. Згадані інструменти й програми також дозволяють вчителям різними способами оцінювати учнів, інформувати батьків про заняття в класі й розміщувати повідомлення. Подамо у відсотках використання цифрових технологій вчителями в початковій і середній школах (рисунок 1).

Частина директорів інформують про те, що розширений доступ до комунікаційних технологій створює проблеми для вчителів – батьки / вихователі й учні надсилають повідомлення один одному під час уроку або очікують негайної відповіді на питання тощо. Інші директори повідомляють, що використання технологій спілкування може сприяти більшій взаємодії між домашнім вихованням і школою, коли є відповідна політика цифрового використання.

В Онтаріо на шкільні ради покладається обов’язок розробити й переглянути політику щодо прийнятного використання Інтернету [2]. Ці нормативи часто містять правила щодо шанобливого спілкування та булінгу, плагіату й цитування змісту, а також вказівки для викладачів, які діляться учнівськими роботами в Інтернеті. Учительський коледж Онтаріо також надає професійну консультацію для викладачів щодо відповідного електронного спілкування та використання соціальних медіа як на роботі, так і вдома.

Провінційна стратегія електронного навчання була започаткована в одинадцяти пілотних шкільних радах у 2006 році й містить усі шкільні ради, що фінансуються державою. Залікові курси з електронного навчання пропонуються учням середніх шкіл. До 2019 року ці курси були насамперед для учнів, які не могли відвідувати фізичні заняття через особисті проблеми чи проблеми з розкладом, або для учнів, які бажали проходити заняття, що не пропонували в їхніх школах. Курси електронного навчання використовують ту саму навчальну програму, яку використовують школи, й зазвичай їх викладають сертифіковані вчителі Онтаріо.

У березні 2019 року уряд Онтаріо оголосив, що, починаючи з вересня 2020 року, всі учні середньої школи повинні будуть взяти щонайменше чотири кредити для електронного навчання під час навчання в середній школі. Це еквівалентно одному кредиту на рік, але для деяких учнів можуть бути винятки. Уряд також оголосив, що централізує проведення курсів електронного навчання. Наразі шкільні ради керують й надають власний перелік онлайн-курсів і критеріїв зарахування.

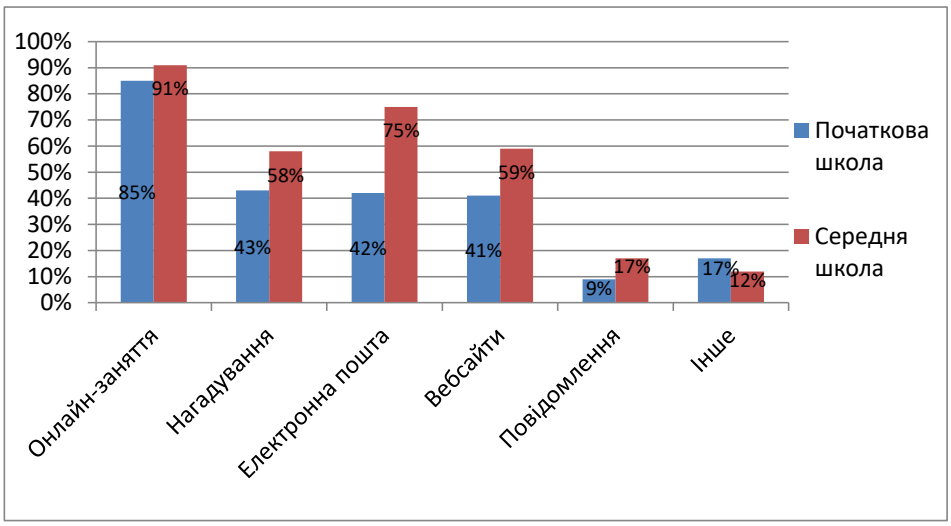

Рис. 1. Використання цифрових технологій

Дані опитування 2019 року показують, що у 87 % середніх шкіл принаймні деякі учні навчаються в електронному режимі. Існує понад 100 курсів, доступних за допомогою електронного навчання, хоча доступність курсів відрізняється між шкільними радами. У школах, де учні отримують кредити на електронне навчання, 5 % учнів у школі в середньому навчаються на цих курсах (у порівнянні з 3 % у 2014 році й 2 % у 2009 році). Учні в невеликих школах частіше відвідують курси електронного навчання, ймовірно, тому, що ці школи пропонують менший вибір курсу, а електронне навчання надає їм доступ до більшої кількості навчальних дисциплін.

Феномен BYOD ("Bring Your Own Device" – принесіть ваш власний пристрій) – звична практика на багатьох робочих місцях. За останні кілька років він також почав набирати популярності в освіті. Ця практика заохочує учнів приносити на заняття власні смартфони, планшети / iPad чи ноутбуки.

Тенденція BYOD – це спосіб для шкіл розширити доступ до технологій без витрат на придбання пристроїв для кожного учня. Принесені пристрої учнями використовуються різними способами, такими як створення презентацій, подкастів (аудіороликів), інтерактивних карт або графічних конструкцій; а також вони сприяють проведенню відеоконференцій, укладанню конспектів уроків, перекладу матеріалів і співпраці з однолітками й вчителями. У 2019 році дані People for Education указують на те, що третина всіх початкових шкіл (40 % шкіл із 7 й 8 класами) й дві третини середніх шкіл заохочують політику BYOD щодня. Загалом, 62 % початкових і 74 % середніх шкіл певним чином заохочують BYOD або лише для конкретних класів, або в певні дні, або для всіх учнів без обмежень (див. рисунок 2).

Коли учні можуть принести власні пристрої до школи, то директори повідомляють про це вчителів, щоб вони планували уроки з урахуванням цієї політики. Серед початкових шкіл, які дозволяють BYOD, 27 % шкіл починають BYOD у 4 класі, тоді як 19 % починають ще в дитячому садку.

Не всі учні мають доступ до комп'ютерів чи до Інтернету вдома. І, незважаючи на все більшу присутність технологій у нашому житті, доступ до них значно відрізняється від школи до школи.

З 2014–2017 років Міністерство інвестувало 150 мільйонів доларів у Фонд технологій і навчання (TLF), щоб допомогти школам придбати цифрові технології та засоби навчання [2, с. 4]. Однак, за даними Федерації вчителів початкових класів Онтаріо, фінансування не достатнє для забезпечення пристроїв для кожного класу в провінції [3], а звіт Генерального аудитора Онтаріо за 2018 рік встановив, що учні не мають рівного доступу до таких технологій, як планшети чи ноутбуки [4, с. 2].

Звіти директорів шкіл свідчать про технології, які часто купуються через шкільний збір коштів. 68 % початкових і 22 % середніх шкіл спеціально збирають кошти на технології. Водночас вони повідомляють про проблеми, пов'язані з придбанням та обслуговуванням технологій, і про те, що важче зібрати ці кошти в мікрорайонах із низьким рівнем доходу.

Серед шкіл, які заохочують BYOD, директори повідомляють, що в ініціативі беруть участь менше половини учнів початкових класів і дві третини учнів середніх класів. У своїх коментарях деякі керівники зазначають, що політика BYOD не успішна в районах, де сім'ї не мають доступу до технологій вдома.

У 2019 році 85 % початкових шкіл у мікрорайонах із високим рівнем доходу збирають кошти на технології в порівнянні з 54 % початкових шкіл у мікрорайонах із низьким рівнем доходу. Початкові школи в мікрорайонах із вищим рівнем доходу також мають більше шансів на політику BYOD, ніж у районах із нижчим рівнем доходу.

Шкільна рада району Піл (Peel, район Онтаріо) – одна з перших рад, яка прийняла полі-

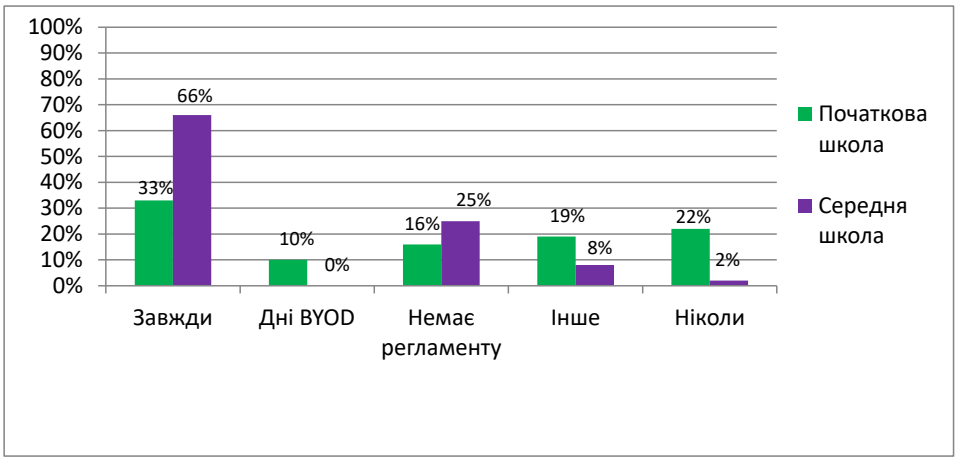

Рис. 2. Як школи дозволяють учням приносити власні електронні пристрої

тику BYOD, – визнає, що не всі учні можуть принести пристрій до школи. Для розв'язання цього питання школи все ще пропонують певні технології, а вчителі планують уроки, знаючи, що не всі учні матимуть пристрій. Шкільна рада зазначає, що навіть кілька додаткових пристроїв у класі можуть змінити процес навчання [5].

Щоб зменшити негативні наслідки BYOD, багато директорів повідомляють про те, що вони здійснюють закупку ноутбуків, планшетів та інших пристроїв, якими учні можуть користуватися в класі або позичати їх для використання вдома. Одним із таких прикладів є округ Верхній Гранд (Upper Grand), де шкільна рада придбала Chromebook, які розповсюджуються серед учнів через місцеві публічні бібліотеки. Ця ініціатива допомогла подолати цифровий розрив для учнів, які навчаються на курсах електронного навчання або яким потрібен комп'ютерний доступ для інших шкільних робіт, але у них не було власного комп'ютера.

Високошвидкісний Інтернет дає можливість учням і викладачам отримувати доступ до високоякісних онлайн-курсів, а також допомагає учням засвоювати компетентності, необхідні у світі глобального зв'язку.

У 2016 році Канадська комісія з питань радіо, телебачення та телекомунікацій (CRTC) встановила універсальний сервіс, згідно з яким всі канадці повинні мати доступ до широкосмугового доступу до Інтернету, а до кінця 2021 року він буде доступний у 90 % різних приміщень Канади. Метою проєкту є розв'язання проблеми нерівного доступу до цифрового зв'язку між міськими й сільськими центрами. Незважаючи на національну політику, результати опитування 2020 року вказують на те, що директори стикаються з проблемами зв'язку й швидкості роботи з Інтернетом у школах.

Починаючи з вересня 2017 року, провінція також впровадила Фонд освіти для сільських і північних регіонів (Rural and Northern Education Fund, RNEF) для покращення освіти студентів у сільських громадах. Один із компонентів RNEF орієнтований на покращення доступу до електронного навчання та мінімальної швидкості широкосмугового зв'язку.

Незважаючи на поширеність політики BYOD, використання мобільних телефонів у школах є спірним питанням. Кожна школа чи шкільна рада мають власну політику щодо використання мобільних телефонів, або це залежить від розсуду вчителів. Правила використання мобільних телефонів у початкових школах визначаються в основному вчителями (29 % часу) й школами (67 % часу), а не політикою шкільної ради (5 % часу). У середніх школах рішення про дозвіл мобільних телефонів регламентується окремими вчителями (63 % часу), школами – 20 % часу й шкільними радами – 17% часу (див. рисунок 3). Це дозволяє школам s вчителям приймати рішення, що відповідають потребам тієї чи іншої громади.

Директори шкіл інформують про проблеми щодо запобігання використанню соціальних медіа чи ігрових сайтів в Інтернеті, а також посилення кібербулінгу. Окремі школи розв'язують ці проблеми через шкільну політику щодо відповідного цифрового використання, презентації про кібербулінг тощо. Відповідно до Федерації вчителів початкових шкіл Онтаріо (ETFO), шкільна політика допомагає встановити параметри для цифрового використання та дозволяє учням навчитися критично ставитися до користування мобільними телефонами, практикуючи саморегуляцію, визначаючи, коли використання технологій корисне, а коли відволікає [3, с. 28].

У березні 2019 року уряд Онтаріо оголосив заборону на мобільні телефони в аудиторіях під час освітнього процесу, залишивши право дозволу на розсуд вчителя для освітніх, здоров'язбережувальних і медичних цілей.

Важливо зазначити, що вчителі-бібліотекарі можуть відігравати життєво важливу роль у сприянні навчанню використання технологій у школах. У провінції Онтаріо школи перетворюють свою шкільну бібліотеку на навчальну спільноту, яка

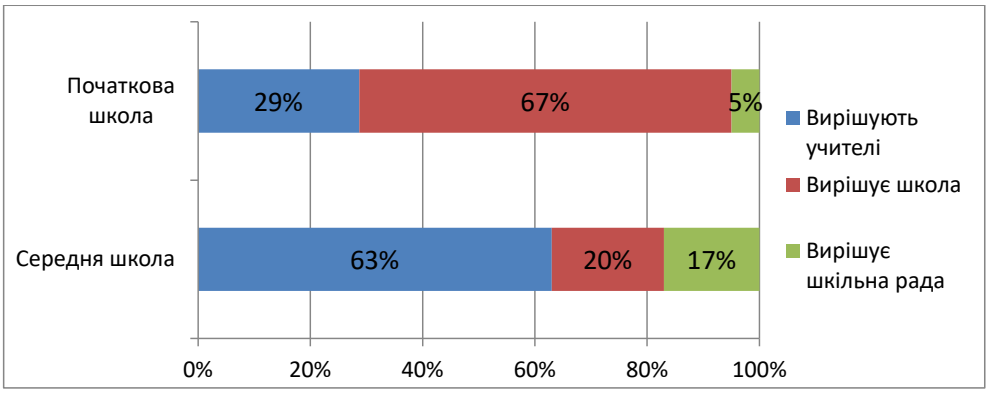

Рис. 3. Політика щодо використання мобільних телефонів у школах провінції Онтаріо

інтегрує технології з традиційною бібліотекою. Таким чином, бібліотека може бути простором для співпраці, де знання спільно накопичуються і викладачами, й учнями. Тут учні можуть отримати доступ до загальношкільних ресурсів, таких як набори робототехніки, спеціалізоване програмне забезпечення та комп'ютерні лабораторії. Учні, які навчаються на курсах електронного навчання, також використовують цей загальний навчальний простір для самостійної роботи. Асоціація шкільних бібліотек Онтаріо пояснює, що "Learning Commons" (центр технічних засобів навчання) – це яскравий, загальношкільний підхід, який пропонує захопливі можливості для співпраці вчителів, бібліотекарів-викладачів та учнів. У межах програми "Learning Commons" між учнями формуються нові відносини, реалізуються та використовуються нові технології. Працюючи разом, шкільна бібліотека забезпечує природну динаміку розвитку спільноти навчання [6]. Модель "Learning Commons" змінила роль бібліотекаря від «охоронця» книг до тренера, який формує компетенції, дослідницькі навички й технічні знання. Протягом останніх 20 років кількість бібліотекарів-вчителів у початкових школах неухильно скорочується, а технічних бібліотечних працівників збільшується. Натепер 54 % початкових шкіл мають принаймні одного бібліотекаря, який працює на повний або неповний робочий день, у порівнянні з 80 % в 1998 році.

І технічні бібліотечні працівники, і бібліотекарі-викладачі відіграють важливу роль у підтримці успішного бібліотечного простору. Однак вони мають різні завдання. Технічні бібліотечні працівники відповідають за розробку, організацію та підтримання бібліотечних ресурсів, натомість бібліотекарі-викладачі працюють із вчителями класу під час планування, викладання та оцінки учнів. У Канаді посада технічного бібліотечного працівника має асистентський характер і є чимось середнім між канцеляристом і бібліотекарем. А бібліотекарі-викладачі – це викладачі, які мають сертифікацію та кваліфікацію спеціаліста з бібліотечної справи. Внутрішня політика шкіл стосовного того, кого обирати для роботи – чи бібліотекаря-техніка, чи бібліотекаря-викладача – теж різниться залежно від школи. 37 % початкових шкіл працюють лише з бібліотекарями-вчителями, тоді як 32 % – лише з бібліотечними працівниками. Частина шкіл мають можливість співпрацювати й із бібліотекарем-викладачем, і з бібліотекарем-техніком. Водночас існують школи, які не мають ні однієї, ні іншої посади бібліотекаря.

Висновки і пропозиції. Сучасний технологічний прогрес змінює спосіб роботи людей і шляхи взаємодії один з одним. Канадська економіка переходить від «економіки робочих місць» до «економіки навичок», де, як очікується, молодь буде вільно орієнтуватися в цифрових технологіях і потрібних професіях. Щоб підготувати учнів до цього, фокус навчання повинен містити такі компетентності, як творчість, соціальне емоційне навчання та громадянське виховання.

Технології в школах можуть сприяти формуванню цих основних компетенцій і допомогти учням розвинути вільне володіння цифровими технологіями, необхідне для досягнення успіху в сучасному світі. Хоча політика провінції Онтаріо визнає важливість технологій у школах, учні не мають рівного доступу до Інтернету чи цифрових інструментів; а школи не мають рівного доступу до ресурсів, що створюють потенціал персоналу для навчання технологіями.

Технологія представляє великий потенціал для трансформації навчання учнів, але без належних ресурсів це також створює нові бар'єри й нерівності в освіті.

Щорічно "People for Education" проводить опитування всіх загальноосвітніх шкіл Онтаріо, які фінансуються державою. Статистика в статті ґрунтується на даних шкіл, які брали участь у щорічному опитуванні шкіл в Онтаріо у 2018–2019 роках.

Список використаної літератури:

1. People for Education. Connecting to success: Technology in Ontario Schools. 2019. 18 p. URL: https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2019/04/PFE_TechnologyReport_Apr2019-online-final.pdf.
2. Council of Ontario Directors of Education. Technology and Learning Fund: A Guide to Implementation. 2017. 39 p. URL: http://www.ontariodirectors.ca/CODE-TLF/docs/tel-2017/Technology_and_Learning_Fund-2017.pdf.
3. Elementary Teachers Federation of Ontario. Consultation: Education in Ontario. Toronto, 2018. 37 p. URL: http://etfocb.ca/wp-content/uploads/2019/03/2018EdConsultations.pdf.
4. Office of the Auditor General of Ontario. Schools Boards – IT Systems and Technology in the Classroom. Toronto, 2018. Chapter 3.12. 28 p. URL: https://www.auditor.on.ca/en/content/annualreports/arreports/en18/v1_312en18.pdf.
5. Peel District School Board. Bring Your Own Device: How Parents Can Partner for Student Success. Mississauga. URL: https://www.peelschools.org/aboutus/21stcentury/byod/pages/default.aspx.
6. Ontario School Library Association. Together for Learning: School Libraries and the Emergence of the Learning Commons: A Vision for the 21st Century. Toronto, 2010. 56 p. URL: https://www.accessola.org/web/Documents/OLA/Divisions/OSLA/TogetherforLearning.pdf.

Shturba A. Digital technologies in Canadian schools: features of regulations

The development of technology in today's globalized world requires a modern school to prepare and implement the educational process in the widest possible involvement of the Internet, digital learning, social networks and more. Increasingly popular are educational facilities that allow teachers and students to join interactive technologies, regularly using them in educational activities. The purpose of this article is to explore and describe the basics of the use of modern digital technology in the educational process of Canadian schools based on the work of the organization "People for Education" (Ontario). Recent research shows that almost every school has access to computers, the Internet is actively used in teaching, teachers communicate with students through a variety of technologies, and encourage students to bring their own electronic devices to classes. These tools allow you to continue your studies outside of school. The educational process becomes in some way inseparable. A culture of digital technology is a must: respectful communication, no bullying, plagiarism, content citation rules, etc., as well as technology regulations that are regulated by teachers, school boards, or school boards. Ontario teachers and students have the opportunity to receive professional advice on electronic communication. The article contains statistics on the use of digital technologies, own electronic devices, mobile phones in the educational process. The essence of such school employees as librarian-teacher and librarian-technician is revealed. The school library is a space for cooperation, where knowledge is accumulated by both teachers and students, and acts as a center of technical teaching aids. It is clear that technology has great potential for transforming student learning, but without adequate resources it also creates new barriers and inequalities in education. Ontario policy recognizes the importance of using technology in schools as a necessary component for success in today's world.

Key words: *educational process, digital technologies, "People for education", primary and secondary schools, librarian-teacher, librarian-technician.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.018.43:[159.9:39]
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.32

О. П. Аматьєва
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

М. О. Демченко
аспірантка кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ЕТНОПСИХОЛОГІЯ» ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» З ВИБІРКОВОЮ ЧАСТИНОЮ «ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

У статті наведені основні напрями розвитку дистанційного навчання, показані відмінності дистанційного навчання від традиційного. Виділено проблеми, які вирішуються здобувачами вищої освіти та викладачами у процесі дистанційного навчання. Показано, що ефективність дистанційного навчання визначається використанням педагогічних технологій, які лежать в основі дистанційних курсів і надають реальну можливість здобути освіту або поліпшити свої знання з певних навчальних дисциплін. Наукову роботу присвячено пошуку ефективних та цікавих способів залучення здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання. Розглянуто структуру та зміст дистанційного курсу з навчальної дисципліни «Етнопсихологія» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» з вибірковою частиною «Практична психологія». Встановлено, що дистанційні курси мають такі позитивні динамічні характеристики, як: актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, раціональність, інтерактивність, діагностичність, географічна необмеженість. Під дистанційними освітніми технологіями маються на увазі такі, що реалізовані в основному із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій на відстані за опосередкованої взаємодії того, хто навчається (здобувач вищої освіти), і педагогічного працівника (викладач). Метою використання дистанційних освітніх технологій освітніми установами є надання здобувачам можливості освоєння освітніх програм в умовах викликів сучасного періоду.

Використання дистанційних форм і методів навчання сприяє розвитку самостійного мислення, пошуку креативних шляхів вирішення поставлених завдань, індивідуалізації процесу професійного становлення, спонукає здобувачів вищої освіти до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на опанування інноваційних засобів здобуття та застосування інформації, зокрема. можливості дистанційного навчання сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

У процесі роботи зі здобувачами в дистанційному курсі було виявлено, що розроблені та сформульовані проблемно-творчі завдання до тем лекційних матеріалів, практичних занять, самостійної роботи дозволяють визначити ступінь активності та самостійності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: *дистанційне навчання, дистанційний курс, дистанційна освіта, етнопсихологія, здобувачі.*

Постановка проблеми. Розроблення курсів дисциплін набуває особливого значення для забезпечення дистанційного навчання здобувачів вищої освіти, дозволяє здійснювати освітню діяльність в умовах викликів сучасного періоду (пандемія коронавірусу, отже, необхідність дистанціювання, самоізоляції тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиліття швидко розвиваються науково-методичні основи дистанційного навчання. Вивченню питань розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох закордонних науковців (Р. Деллінг, А. Кларк, Д. Кіган, М. Мур, Г. Рамблє, М. Сімонсон, М. Томпсон та

© Аматьєва О. П., Демченко М. О., 2020

інші). Науково-педагогічні засади дистанційного навчання досліджують такі вітчизняні науковці, як: О. Андрєєв, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Кухаренко, В. Олійник, Є. Полат В. Рибалко, Н. Сиротенко, П. Стефаненко, А. Хуторський. Водночас, незважаючи на значну кількість різнопланових досліджень із дистанційної освіти, нині немає наукових праць, у яких би цілісно й усебічно розглядалися різні форми дистанційного навчання з урахуванням специфіки вищих навчальних закладів.

Мета статті. Розглянути структуру та зміст курсу дистанційного навчання з дисципліни «Етнопсихологія» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» з вибірковою частиною «Практична психологія».

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Дистанційні курси, які є основою всього дистанційного навчання, мають такі позитивні динамічні характеристики:

– гнучкість – можливість викладення навчального матеріалу конкретної дисципліни з урахуванням підготовки і здібностей здобувачів освіти;

– актуальність – можливість упровадження найновітніших інноваційних педагогічних, психологічних, методичних розробок;

– зручність – можливість навчання у зручний час, в обраному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для засвоєння навчального матеріалу;

– модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються відповідно до засвоєння і відповідають здібностям окремого здобувача освіти або групи загалом;

– економічна ефективність – дистанційне навчання є дешевшим, ніж традиційне, оскільки ефективніше використовуються навчальні приміщення, полегшується коригування електронних навчальних матеріалів і доступ до них;

– раціональність – можливість одночасного використання значного обсягу навчальної інформації великою кількістю здобувачів вищої освіти;

– інтерактивність – активне онлайн-спілкування між здобувачами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння навчального матеріалу;

– діагностичність – більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, онлайн-чатів, форумів, використання засобів самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів у процесі спілкування;

– географічна необмеженість – відсутність географічних кордонів для здобуття вищої освіти, у різних навчальних закладах освіти є можливість вивчення різних курсів [2].

Традиційна модель навчання передбачає читання лекцій, проведення семінарських, лабораторних та різних ігрових видів занять, організацію самостійної роботи здобувачів тощо. Відмінність дистанційного навчання від традиційного зрозуміла, якщо розглянути їх з погляду форм взаємодії викладача та здобувача. База навчання – книга і викладач як інтерпретатор знання. Дистанційне навчання орієнтоване на впровадження в навчальний процес принципово відмінних моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, проєктні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп'ютерними та нетрадиційними технологіями. Суттєво змінюється в цьому навчальному процесі роль викладача. На нього покладаються такі функції, як координування пізнавального процесу, коригування курсу, що вивчається, консультування слухачів під час упорядкування індивідуального навчального плану, керування їхніми навчальними проєктами тощо. Він допомагає здобувачам в їхньому професійному самовизначенні.

Якщо розглянути особливості дистанційної освіти з погляду комунікацій між викладачем та здобувачем, то можна визначити такі її характерні риси, як:

– самоосвіта як основа дистанційного навчання, що передбачає самомотивацію здобувача щодо власного навчання, а також певний рівень самоорганізації особистості;

– спілкування викладача і слухача за принципом «один до одного», що відповідає за формою і змістом індивідуальній консультації;

– спілкування і взаємодія «один до одного» не виключає взаємодії «один до багатьох», оскільки викладач, відповідно до заздалегідь складеного графіка, працює відразу з безліччю здобувачів. Така форма взаємодії нагадує традиційне навчання в аудиторіях;

– взаємодія «багатьох до багатьох» означає, що можливе одночасне спілкування безлічі здобувачів, які обмінюються досвідом і враженнями один з одним.

Електронні навчальні курси є раціональними: розширюють можливості традиційного навчання; роблять навчальний процес більш різноманітним; дозволяють підвищити ефективність самостійної роботи здобувачів, рівень мотивації до навчання, стимулювати розвиток їхнього інтелектуального потенціалу; автоматизувати процес контролю й оцінювання здобутків учнів. Отже, дистанційне навчання має низку переваг порівняно із тради-

ційним навчанням: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні сосунки між здобувачем і викладачем, зручні графік та місце роботи [3].

Усі означені особливості взято до уваги під час розроблення дистанційного курсу. Програма дистанційного курсу цілком відповідає робочій програмі вивчення дисципліни «Етнопсихологія» (012 «Дошкільна освіта»). У процесі вивчення виокремлені такі теми:

Тема 1. Предмет, завдання та структура етнічної психології.

Тема 2–3. Історія та етапи розвитку етнопсихології.

Тема 4. Методологія і методи етнопсихології.

Тема 5. Динамічні характеристики етносу.

Тема 6. Поняття особистості в етнопсихології.

Тема 7–8. Статичні характеристики етносу.

Тема 9–10. Етнопсихологічні та соціально-педагогічні характеристики національного характеру.

Тема 11–13. Особливості національного характеру окремих народів світу.

Тема 14–15. Етнопсихологічні аспекти ведення ділових переговорів.

Тема 16–17. Етнічні конфлікти – причини виникнення та способи врегулювання.

У процесі вивчення кожної з означених тем дисципліни підготовлені такі форми роботи: практичні заняття, завдання для самостійної роботи, питання та завдання для самоконтролю, а також підсумкове тестування з теми, яку вивчали здобувачі.

У планах практичних занять визначені тема, мета вивчення, обсяг навчального часу, перебіг заняття тощо. Практичне заняття має два блоки завдань: у першому блоці окреслено коло теоретичних питань, які здобувач має самостійно засвоїти, на які має дати стислі відповіді; другий блок містить завдання практичного спрямування. Зупинимося більш детально на тематиці практичних занять та завдань для самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Практичне заняття 1. Предмет, завдання та структура етнічної психології.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготувати план та викласти основний зміст бесіди з дітьми на тему: «Чи потрібно вивчати свій родовід?». Вік дітей за вибором здобувача вищої освіти.

Практичне заняття 2–3. Історія та етапи розвитку етнопсихології.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготувати презентацію Microsoft PowerPoint за темою (на вибір): «Етнопсихологічні уявлення в донауковий період розвитку психології», «Розвиток зарубіжної етнопсихології», «Розвиток етнопсихології в Україні» (обрати доробок 2–3 дослідників; визначити їхній внесок у розвиток етнопсихології).

Скласти перелік критеріїв, за якими, на вашу думку, можна визначити відмінності між народами.

Виписати в термінологічний словник значення таких понять: «етнопсихологія», «етнос», «нація», «народ», «великі групи», «крос-культурне дослідження», «стандартне дослідження».

Практичне заняття 4. Методологія і методи етнопсихології.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготувати презентацію Microsoft PowerPoint за темою (на вибір): «Основні принципи етнопсихології», «Методи дослідження в етнопсихології» (презентувати один метод: характеристика, приклади).

Виписати у словник значення таких понять: «спостереження», «експеримент», «бесіда», «дослідження продуктів діяльності», «тест», «етнічний стереотип».

Тема 5. Динамічні характеристики етносу.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготувати презентацію Microsoft PowerPoint «Національні меншини й етноси Донеччини», надати детальну етнічну характеристику одному з народів (на вибір).

Практичне заняття 6. Поняття особистості в етнопсихології.

Завдання для здобувачів:

І. Дайте відповіді на основні запитання.

ІІ. Пригадайте історичних особистостей, кого Ви б віднесли до категорії «національний герой», наведіть приклади. Чому? (конспект).

Практичні заняття 7–8. Статичні характеристики етносу.

Завдання для здобувачів:

І. Дайте відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготуйте план та розкрийте основний зміст бесіди з дітьми на одну з тем: «Світовідчуття українців», «Знаки-символи України», «Символізм української писанки». Вік дітей за вибором здобувача вищої освіти.

Доберіть 1–2 українські народні пісні. Здійсніть психологічний аналіз образів-символів, які відображено в пісенних рядках.

Порівняйте складники української ментальності та ментальності іншого народу. Укажіть чинники, які, на Вашу думку, зумовили ці відмінності.

Практичне заняття 9. Етнопсихологічна та соціально-педагогічна характеристика національного характеру.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготувати план та викласти основний зміст бесіди з дітьми на тему: «Національний характер: природа, формування, вияви».

Підготувати презентацію на тему «Характеристика етносів та національних меншин, що мешкають на території України».

Практичне заняття 10–11. Особливості національного характеру окремих народів світу.

Завдання для здобувачів:

І. Дайте відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготуйте презентацію за темою (на вибір): «Особливості національного характеру народів Дальнього Сходу / Ближнього Сходу / Північної Америки / Південної Америки / Західної Європи / Східної Європи чи народів Африки» (Microsoft PowerPoint).

Практичне заняття 12–13. Етнопсихологічні аспекти ведення ділових переговорів.

Завдання для здобувачів:

І. Дайте відповіді на основні запитання.

ІІ. Підготуйте презентацію на тему: «Тактика проведення ділової зустрічі з японцями / китайцями / корейцями / арабами/ американцями / італійцями / французами / іспанцями / шведами / німцями / англійцями» (за вибором здобувача вищої освіти).

Практичне заняття 14–15. Етнічні конфлікти – причини виникнення та способи врегулювання.

Завдання для здобувачів:

І. Дати відповіді на основні запитання.

ІІ. Виписати в термінологічний словник значення таких понять: «конфлікт», «боротьба», «війна», «конфліктність».

Підготувати презентацію Microsoft PowerPoint за темою: «Стратегії поведінки в етнічних конфліктах (на прикладі реальних історичних подій)».

Проаналізувати причини етнічних конфліктів. Визначити й охарактеризувати психологічні механізми поведінки людини та впливи на неї.

Такі завдання мають професійне спрямування (спеціальність 012 «Дошкільна освіта»), сприяють активізації професійних знань, навчають встановлювати міжпредметні зв'язки. Частина практичних завдань мають творчий характер, спрямовані на особистісну оцінку історичних подій національної історії, усвідомлене ставлення до неї.

Значна кількість занять містять практичні завдання, які дозволяють не тільки закріпити теоретичні знання здобувачів, а також вправляти їх у вмінні готувати презентації Microsoft PowerPoint за темою за вибором здобувача.

Завдання для самостійної роботи.

Тема 1. Предмет, завдання та структура етнічної психології. Скласти термінологічний покажчик з етнопсихології.

Тема 2–3. Історія й етапи розвитку етнопсихології. Підготувати слайд-презентації за темами: «Започаткування етнопсихології в першій половині ХХ ст.», «Відродження етнопсихології в Україні на сучасному етапі».

Тема 4. Методологія і методи етнопсихології. Підготувати тестові завдання до теми: 10 запитань, 3 варіанти відповіді до кожного запитання (1 відповідь правильна, 2 – ні). Ключ до тестових завдань подається окремим аркушем.

Тема 5. Динамічні характеристики етносу. Скласти таблицю основних етапів становлення українського етносу. Скласти таблицю національних меншин в Україні та їх етнопсихологічної характеристики.

Тема 7–8. Статичні характеристики етносу. Розкрийте сутність понять «етнос», «нація».

Тема 9–10. Описати 2–3 звичаї суто українського вжитку. Проаналізувати потреби в їх виникненні та збереженні.

Тема 11–13. Особливості національного характеру окремих народів світу. Завдання 1. Скласти банк методик для діагностики етнічної ідентичності. Завдання 2. Підготувати доповідь про стан розвитку етносів в Україні (за вибором). Завдання 3. Скласти порівняльну таблицю особливостей національного характеру різних народів. Для порівняння обрати представників Сходу, Заходу, Півдня та Півночі.

Тема 16–17. Етнічні конфлікти: причини виникнення та способи врегулювання. Скласти схему «Стратегії поведінки в етнічних конфліктах».

Після вивчення кожної теми були подані запитання та завдання для самоконтролю, які дозволяли перевірити знання здобувачів після вивчення матеріалів, логіку побудови, усвідомлене засвоєння.

Питання для контролю використовувалися з метою перевірки знань здобувачів. Використані запитання відповідали системі вимог, а саме: чітко сформульовані, взаємопов'язані, у сукупності вичерпували зміст теми, яку вивчали здобувачі, логічно, послідовно висвітлювали великі теми, а також окремі деталі.

Наприкінці вивчення означеного курсу, для перевірки знань здобувачів, які були засвоєні ними у процесі дистанційного навчання, запропоноване проведення підсумкового тестування з означеної дисципліни.

Висновки і пропозиції. Отже, використання дистанційного курсу для вивчення дисципліни «Етнопсихологія» дозволило забезпечити якість підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» з вибірковою частиною «Практична психологія,» надало можливість сприяти розвитку самостійного мислення, пошуку креативних шляхів вирішення поставлених завдань. Це сприяє впевненому формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців.

Список використаної літератури:

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13.
2. Ліщинська Л. Використання інноваційних і традиційних технологій навчання у ВНЗ в умовах інформатизації освіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали міжвузівського вебінару, 31 березня 2017 р. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 56–60.
3. Долинський Є. Дистанційне навчання – одна із прогресивних форм підготовки фахівців. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання :* збірник наукових праць / за заг. ред. О. Матвієнко. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2010. Вип. 42. С. 202–207.

Amatieva O., Demchenko M. Structure and contents of distance learning course of academic discipline "Ethnopsychology" for training the first (bachelor's) grade level applicants of higher education in the specialty 012 "Preschool education" with selective part of "Practical Psychology"

The article deals with the main directions of distance learning development, the differences between distance learning and traditional one is shown. The problems that are solved by higher education applicants and teachers in the process of distance learning are highlighted. It is shown that the effectiveness of distance learning is determined by the use of pedagogical technologies that are placed in the center of distance learning courses and provide a real opportunity to get an education or improve the knowledge in certain disciplines. The scientific work is devoted to the search for effective and interesting ways to attract higher education students to distance learning. The structure and content of the distance learning course of the discipline "Ethnopsychology" for the training of applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 012 "Preschool education" with a selective part of "Practical Psychology" are considered. It is established that distance learning courses have the following positive dynamic characteristics: relevance, convenience, modularity, economic efficiency, rationality, interactivity, diagnostics, geographical infinity. By distance educational technologies we mean technologies implemented mainly with the use of information and telecommunication technologies at a distance with the indirect interaction of the learner (higher education seeker) and the pedagogical worker (teacher). The purpose of the use of distance educational technologies by educational institutions is to provide students with the opportunity to master educational programs in the challenges of the modern period.

The use of distance learning forms and methods promotes the development of independent thinking, finding creative ways to solve problems, individualization of the process of professional development, encourages higher education students to work independently, forms in them information culture, sets up to master innovative means of obtaining and using information. training contributes to the formation of professional competence of future professionals.

During the work with the applicants in the distance course it was found that the developed and formulated problem-creative tasks for the topics of lectures, practical classes, independent work allow to determine the degree of activity and independence of applicants for higher education.

Key words: *distance learning, distance learning course, distance education, ethnopsychology, applicants.*

УДК 796.015.68-047.44-057.875
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.33

Ж. І. Антіпова
старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного університету «Одеська юридична академія»

Т. О. Барсукова
старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного університету «Одеська юридична академія»

Г. В. Кучеренко
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕРШИХ КУРСІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ЇХНЬОГО УСПІХУ В МАЙБУТНІЙ ПРОФЕСІЇ

У статті розглядається важливість навчальної дисципліни «Фізичне виховання» для студентів вищих навчальних закладів та необхідність занять фізичною культурою для підтримки і зміцнення здоров'я студентів. Визначається рівень фізичної підготовленості студентів-першокурсників, що є головним інтегральним показником формування готовності молоді до професійного навчання і подальшого вдосконалення в обраній професії. У статті представлені аналіз і оцінна шкала, що дозволяє визначити рівень фізичної підготовленості кожного студента в якісній оцінці та в балах. Але головне завдання статті полягає у визначенні впливу рівня фізичної підготовленості студентів-першокурсників на успішність їхнього навчання в навчальному закладі вищої освіти і набуття ними навичок майбутньої професійної діяльності.

Проблема зміцнення здоров'я молодого покоління є одним із найбільш актуальних завдань сучасності. Для молоді загалом характерна недостатня мотиваційна потреба у веденні здорового способу життя, підтримці здоров'я, ставлення до нього як до найвищої цінності. Отже, у студентів часом не сформовані позитивні, соціально значущі поведінкові стереотипи. Навіть більше, для багатьох молодих людей характерні байдуже, пасивне ставлення до свого здоров'я, відсутність культури його підтримки. Це веде до закріплення негативних поведінкових стереотипів, а також до поведінкової деформації, що впливає не тільки на культуру поведінки молодої людини, але і на весь подальший розвиток її особистості. У зв'язку із цим проблема формування позитивного ставлення до здорового способу життя є однією з найбільш пріоритетних у сучасній педагогіці, особливо у вищих навчальних юридичних закладах, оскільки вона пов'язана з вирішенням двох найважливіших завдань державної політики в галузі вищої освіти:

– формування індивідуальності кожного студента;

– виховання здорової і всебічно розвиненої особистості.

Ключові слова: *фізична підготовленість, студент, здоровий спосіб життя, здоров'я, установа вищої освіти.*

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток науки і техніки, автоматизація фізичної праці звільняють сучасну людину від побутових труднощів, фізичних навантажень у господарюванні і, як уважають, значно полегшують її життя. Однак насправді відсутність достатніх фізичних навантажень веде до обмеження функцій руху організму людини, до початку хвороб, серед яких провідне місце належить серцево-судинним захворюванням.

Численні дослідження свідчать про незадовільний стан здоров'я студентської молоді. Останні дані показують, що лише 14% студентів практично здорові, 50% мають функціональні відхилення, а 35% мають хронічні захворювання. У зв'язку із цим зросли вимоги до фізичної підготовленості сучасної молодої людини [1, с. 158]. Зросло навантаження на її психічну, фізичну, розумову й емоційну сфери. Актуалізувалася потреба у вихованні висококваліфікованого фахівця, який може відповідати новим умовам і запитам сучасного життя. Тому ускладнюються завдання виховання молодої людини, які стоять перед навчальними заклади вищої освіти України. Молоді фахівці повинні володіти необхідною фізичною підготовленістю, професійною мобільністю, що вимагає також більш високого рівня інтелектуальної діяльності [2, с. 250].

© Антіпова Ж. І., Барсукова Т. О., Кучеренко Г. В., 2020

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато авторів звертаються до проблеми збереження здоров'я студентів, розробляють концепції формування фізичної культури особистості, розвитку індивідуальності молодої людини, індивідуалізації виховання засобами фізичної культури. Положення про закономірності розвитку фізичних якостей у студентів і формування в них рухових навичок, відповідно до Закону України «Про освіту», передбачає інтеграцію фізичного навчання у виховання і фізичний розвиток, а збереження здоров'я молоді – у підвищення рівня фізичної культури особистості.

Роботи вчених (В. Бальсевіч, М. Віленський, Л. Лубишева й інші) свідчать про те, що підвищення рівня фізичної підготовленості всіх груп населення можливе лише в разі збільшення й оптимізації цілеспрямованого фізичного виховання, оскільки воно відіграє найважливішу роль в підготовці міцного, загартованого, здорового молодого покоління, готового до високопродуктивної та високопрофесійній праці.

На думку таких дослідників, як А. Рібковський, Н. Фалькова, В. Шігалевський та інші, рівень фізичної підготовленості студентів є найважливішим інтегральним показником формування готовності молоді до професійного навчання і подальшого вдосконалення в обраній професії.

Останнім часом в Україні приділяється підвищена увагу з боку держави проблемам фізичного виховання і здоров'я студентів. Одним із найважливіших аспектів діяльності держави в цьому напрямі є завдання і необхідність формування у студентів потреби у фізичному вдосконаленні, що сприятиме підняттю рівня їхньої фізичної підготовленості, збереженню і зміцненню здоров'я, необхідності ведення здорового способу життя [3, с. 28]. Такі аспекти зумовлені «соціальним замовленням» суспільства на підготовку висококваліфікованих фахівців.

Низка авторів також виявляють зниження рівня фізичної підготовленості студентів, коли йдеться про систему фізичного виховання. На жаль, нині система фізичного виховання в навчальному закладі вищої освіти спрямована на вирішення тільки поточних проблем навчання, як-от складання контрольних та залікових нормативів, що не цілком сприяє виробленню у студентів прагнень до самостійного вдосконалення. Такий підхід лише виховує слухняного виконавця, орієнтованого на дотримання вимог програми з фізичного виховання, не забезпечує цілісного формування особистості майбутнього фахівця. Необхідно терміново міняти цільові настанови щодо системи фізичного виховання в навчальних закладах вищої освіти. Зазначена специфічна спрямованість у використанні методів навчання, засобів та форм виховання у сфері фізичної культури призвела до того, що студенти не цілком усвідомлюють і не до кінця сприймають фізичну культуру як життєво важливу цінність. У результаті, фізичне виховання як навчальний предмет вищого навчального закладу не до кінця виконує свою найважливішу функцію – формування дієво-мотивованого ставлення студента до свого фізичного вдосконалення. А це означає, що знижуються престиж фізичного виховання й інтерес до нього у студентів, як у фізкультурно-оздоровчій, так і у спортивній діяльності. Тільки вдосконалення навчального процесу та запровадження інноваційних форм проведення занять зможуть поліпшити організацію, оновити методику викладання предмета. Тільки пошук нових форм, засобів і методів навчальної роботи підвищать мотивацію до занять у студентів. Усі зазначені нами аргументи підтверджують не тільки особливу актуальність даної теми, а й необхідність більш глибокого її вивчення та застосування у практиці фізичного виховання.

Мета статті. Головною метою нашого дослідження було визначення рівня фізичної підготовленості у студентів-першокурсників як особливого компонента системи заходів для формування в них потреби у здоровому способі життя.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети і вирішення завдань була створена експериментальна група студентів на базі Національного університету «Одеська юридична академія». У дослідженнях взяли участь 305 юнаків (17–19 років), які навчаються на 1-х курсах різних факультетів.

У процесі експерименту в першій частині програми проводилися вивчення й аналіз науково-методичної літератури, у другій частині велися педагогічні дослідження, на заключному етапі здійснювалися спостереження за студентами у процесі занять. За підсумками експерименту було проведено анкетування студентів, складені узагальнювальні таблиці аналізу результатів тестування на різних етапах експерименту.

Протягом навчального року заняття з фізичного виховання проводились два рази на тиждень відповідно до розкладу, на основі розробленої та затвердженої спеціальної програми. Особлива увага приділялася підготовці студентів до складання тестів, розроблених на кафедрі фізичного виховання на основі рекомендацій Міністерства освіти і науки України [6].

Завдання, реалізовані викладачами фізичного виховання, були націлені на вдосконалення програми, яка дала можливість підвищити рівень фізичної підготовленості студентів, стійкої їхньої працездатності в нестандартних життєвих умовах. Для цього були підготовлені особливі методичні рекомендації з конкретними сценаріями виконання комплексів вправ для

розвитку фізичних якостей, які могли бути використані викладачами на заняттях. Даний підхід дозволив сформувати у студентів основні уявлення про ігрові види спорту, базові прийоми самооборони, атлетичну гімнастику із застосуванням обтяження і тренажерів. У процесі організації та проведення загальних занять в нашій експериментальній роботі нами використовувався весь комплекс педагогічних методів. Наприкінці експериментального періоду студенти склали нормативи, на основі їхніх результатів був зроблений аналіз фізичної підготовленості студентів [4, с. 287].

Для оцінки фізичної підготовленості студентів нами використовувалася така оціночна таблиця, яка дозволила визначити рівень кожного, хто займається, у якісній оцінці, балах і процентах залежно від його вікового і статевого рівня, який був прийнятий за 100% (табл. 1).

Як види випробувань використовувалися контрольні нормативи, представлені у програмі з фізичного виховання вищих навчальних закладів України: біг 100 м, біг 3 000 м, підтягування на високій перекладині, стрибок в довжину з місця, човниковий біг 4 по 9 м. Дані, отримані під час обстеження, представлені в табл. 2.

Результати контрольних нормативів за п'ятяма тестами були оброблені і представлені в табл. 3 (кількісні та відсоткові показники).

Отже, результати досліджень показали, що із 305 студентів норматив склали:

– на високий рівень – 11 осіб, що становить 3,4%;

– на достатній рівень – 66 осіб, що становить 21,7%;

– на середній рівень – 148 осіб, що становить 48,5%;

– низький рівень – 80 осіб, тобто 26,4%.

Таблиця 1

Структура оціночної шкали

Вік, стать	Рівень підготовленості	Оцінка фізичної підготовленості		
		Відсоткова	Бальна	Якісна
Юнаки віком 17–19 років	Високий	100–92%	5	Відмінно
	Достатній	91–80%	4	Добре
	Середній	79–38%	3	Задовільно
	Низький	37% і нижче	2	Не здано

Таблиця 2

Оцінка рівня фізичної підготовленості першокурсників

Високий 100–92% 5 балів	Достатній 91–80% 4 бали	Середній 79–38% 3 бали	Низький 37% і нижче 2 бали
Біг 100 м/сек			
13,2–13,8	13,9–14,2	14,3–14,6	14,7 і більше
Біг 3 000 м/хв			
13,0–13,5	13,6–14,0	14,1–15,2	15,3 і більше
Стрибок у довжину з місця (см)			
240–225	224–214	215–200	199 і менше
Підтягування на перекладині (кількість разів)			
15–13	12–10	9–7	6 і менше
Човниковий біг (4 по 9 м)			
9,0–9,5	9,6–9,9	10,0–10,4	10,5 і більше

Таблиця 3

Показники фізичної підготовленості студентів першого курсу

Рівень ФП	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Контрольні нормативи	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
1. Біг 100 м	13	5	48	15	192	63	52	17
2. Біг 3 000 м	7	2	60	20	116	38	122	40
3. Стрибок у довжину з місця	11	6	78	26	140	46	76	22
4. Підтягування на перекладині	7	2	91	30	137	45	70	23
5. Човниковий біг 4 по 9 м	7	2	51	17	156	51	91	30

Аналіз показників за окремими нормативами показав, що найнижчі результати були в тестах на витривалість і швидкість. Виявлений низький рівень підготовки студентів першого курсу, на нашу думку, пов'язаний із малою руховою активністю учнів у школі та не до кінця правильно продуманим проведенням уроків фізкультури у шкільний період. Як заходи компенсування можна на першому курсі збільшити кількість годин, відведених для занять із фізичного виховання у вищому навчальному закладі. Це сприятиме підвищенню рухової активності студентів загалом, зміцнить їхнє здоров'я, підвищить зацікавленість і мотивацію, долучить до ведення здорового способу життя.

Ми переконалися, що після закінчення школи багато студентів-першокурсників виявляються недостатньо підготовленими фізично і психологічно до сприйняття навчального програмного матеріалу у вищому навчальному закладі. Нормалізувати це становище, як нам здається, можна шляхом реорганізації програми з фізичного виховання, використання інноваційних технологій, збільшення кількості годин на відвідування в сітці годин предмета «фізичне виховання». А також рекомендувати активне відвідування занять у спортивних секціях, гуртках, клубах за видами спорту поза навчальним часом.

Оцінювати рівень фізичної підготовленості студентів, як це передбачає програма (тільки за показниками фізичної підготовленості), є не цілком коректним. Оцінка повинна враховувати також комплекс знань в області фізичної культури, уміння використовувати їх для підтримки і зміцнення здоров'я. Оцінка повинна бути стимулом, який активізує фізичну діяльність студента. Якщо вона буде об'єктивно відображати ступінь прогресу, міру зусиль особи щодо самої себе, а не порівняно із середньостатистичним показником, то її бажання підтримувати і підвищувати рівень своєї фізичної підготовленості підніме мотивацію до занять, що зміцнить здоров'я і підвищить потребу у веденні здорового способу життя, отже, буде сприяти успішному навчанню у ЗВО.

Система оцінки повинна бути диференційованою, а нормативи мають враховувати природний процес вікового розвитку, ступінь індивідуального прогресу в разі систематичних фізкультурно-оздоровчих занять. Вимоги повинні збільшуватися з віком, послідовно підвищувати рівень фізичної підготовленості студентів.

Висновки і пропозиції. У сучасній системі вищої освіти сформувалося глибоке переконання, що фізичне виховання – найважливіша складова частина загального виховання особистості майбутнього фахівця. Тільки за умови розвитку й удосконалення фізичної підготовленості студентів, об'єднання її з веденням здорового способу життя можна підтримати, підвищити та зміцнити їхнє здоров'я. Формування спеціальних знань, рухових навичок, розвиток фізичних якостей і здібностей буде забезпечувати різноманітне функціональне вдосконалення організму молодої людини, яка прагне опанувати необхідну для держави професію.

За результатами проведеного дослідження можна зробити такі висновки:

– успіх у професійній діяльності вимагає від майбутнього молодого фахівця не тільки загальної професійної культури, але і наявності хорошої фізичної підготовленості;

– досягти більш високого рівня фізичної підготовленості студентів можна значною мірою шляхом реорганізації навчального процесу;

– студент знаходить шлях до здорового способу життя й успіху у професійній діяльності не тільки під контролем викладача, але і завдяки самоконтролю у процесі занять із фізичного виховання, а також додатковим заняттям спортом.

Для більш глибокого вивчення даної теми необхідні подальші дослідження у практиці застосування занять фізичним вихованням із метою розвитку фізичної підготовленості студентів:

– проведення досліджень серед дівчат-першокурсниць;

– глибоке вивчення використання сучасних інноваційних технологій, які передбачають комплекси фізичних вправ, тренінги, індивідуальні завдання з метою гармонійного розвитку студента: його фізичних і психологічних якостей, силових і швидкісно-силових здібностей, індивідуальної витривалості й адаптації до навколишнього оточення.

Тільки гармонійний розвиток особистості студента сприяє досягненню високого рівня його фізичної підготовленості, розумових здібностей, формуванню потреби у здоровому способі життя. Усе це буде сприяти його успішності в майбутній професійній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Коршунов А., Шевченко В. Шляхи оптимізації фізичної підготовки учнівської молоді. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей.* Харьков, 2009. С. 156–162.
2. Лейфа А., Железняк Ю. Вплив фізичної активності на якість життя студенті. *Фізичне виховання студентів.* Харків, 2017. С. 244–248.
3. Динаміка розвитку особистісних компонентів здорового способу життя у відносно здорових студентів / М. Кудрявцев та ін. *Фізичне виховання студентів.* Харків, 2016. С. 26–33.
4. Самоленко Т., Апайчев О. Показники фізичної підготовленості студентів першого курсу зі спеціалізації «Загальна фізична підготовка». *Наукові записки Бердянського дер-*

жавного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки». 2018. Вип. 2. С. 281–288.
5. Фідірко М., Антіпова Ж. Збереження та зміцнення здоров'я студентів. *Соціальна та життєва практика у структурі професійної підготовки : теорія і практика :* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 17 травня 2018 р. С. 239–241.
6. Наказ Міністерства молоді та спорту України № 4665 від 15 грудня 2016 р.

Antipova Zh., Barsukova T., Kucherenko G. Physical training of students of first courses is an important component of their success in the future profession

The article discusses the importance of the discipline "Physical education" for students of higher educational institutions and the need for physical education to maintain and strengthen students' health. The level of physical fitness of first-year students is determined, which is the main integral indicator of the formation of youth readiness for vocational training and a further improvement in their chosen profession. The article presents an analysis and a rating scale that allows determining the level of physical fitness of each student, both in qualitative assessment and in points. But the main task of the article is to determine the influence of the level of physical fitness of first-year students on the success of their education in an educational institution of higher education and their acquisition of skills for future professional activity.

The problem of strengthening the health of the younger generation is one of the most pressing problems of our time. In general, young people are characterized by insufficient motivation to lead a healthy lifestyle, maintain health, and treat it as the highest value. Thus, students sometimes have not formed positive, socially significant behavioral stereotypes. Moreover, many young people are characterized by an indifferent and passive attitude to their health and the lack of culture to maintain it. This leads to the consolidation of negative behavioral stereotypes, as well as to behavioral deformation that affects not only the culture of the behavior of a young person but also the entire course of further development of his personality. In this regard, the problem of forming a positive attitude towards a healthy lifestyle is one of the highest priorities in modern pedagogy, especially in higher educational institutions of law, since it is associated with the solution of two most important tasks of state policy in the field of higher education:

– the formation of the individuality of each student;

– education of him as a healthy and comprehensively developed personality.

Key words: *physical fitness, student, healthy lifestyle, health, institution of higher education.*

УДК 378.147.88
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.34

З. В. Бондаренко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики
Вінницького національного технічного університету

С. А. Кирилащук
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики
Вінницького національного технічного університету

А. А. Коломієць
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики
Вінницького національного технічного університету

ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті розглянуто основні проблеми проведення педагогічної діагностики під час дистанційної форми навчання вищої математики в технічному університеті. Відзначено, що, згідно з останніми тенденціями, коли виникає вимушена і нагальна потреба дистанційного навчання, формування навчальних планів та програм, значна частина навчального матеріалу передбачає самостійне опрацювання та вивчення студентами окремих тематичних розділів, що, на жаль, дещо знижує якість їх засвоєння. Хоча рівень знань студентів значною мірою залежить від особистих зусиль і здібностей, формування системи або структури знань залежить від правильної організації навчального процесу і, зокрема, від організації самостійної роботи, поточного і підсумкового контролю знань. У зв'язку із цим у статті розглядаються актуальні питання розроблення таких засобів організації самостійної роботи студентів, які сприятимуть підвищенню якості засвоєння студентами навчального матеріалу. Одним із таких засобів є тестування.

Визначено, що важливою особливістю тестів, що використовуються для навчання, є те, що під час їх розв'язування головним є не результат тесту, а процес його виконання. Тому можна говорити про регулювання та корегування самого процесу. Під час організації самостійної роботи студенів у навчальних формах тестування рекомендується організовувати безперервний зв'язок у вигляді вхідного, поточного і підсумкового контролю. Результати вхідного контролю дають можливість здійснювати управління процесом навчання і враховуються як у плануванні процесу навчання, так і в ході його, оскільки за цими результатами визначаються підходи до організації подальшого індивідуального процесу дистанційного навчання.

Дослідження варіантів організації контролю показали, що в разі дистанційного навчання доцільні два типи контролю: навчальний контроль і самоконтроль. Наведено приклади тестових завдань, одне з яких призначене для навчання, а інше – для самоконтролю, які побудовані на розгляді тієї самої математичної ситуації.

У результаті дослідження зроблено висновок, що тестування не обмежується визначенням тих чи інших показників і характеристик. Воно передбачає коригуюче навчання, спрямоване на подолання виявлених прогалин. Тому важливо не те, скільки балів отримав студент, а те, що потребує додаткового інтенсивного вивчення.

Ключові слова: *дистанційна освіта, тестовий контроль знань, студенти технічних університетів, коригуюче навчання, самостійна робота.*

Постановка проблеми. Нинішній етап розвитку сучасного суспільства вимагає усвідомлення головної ролі інформаційних ресурсів. Тому особливого значення набувають різні форми дистанційного навчання для студентів вищих навчальних закладів. Дистанційний освітній процес нині набуває широкої популярності внаслідок спрощення доступу до навчально-методичних матеріалів, економії часу, прозорості навчального процесу. Можна визначити переваги як очного, так і дистанційного навчання, але не підлягає сумніву факт визнання дистанційної освіти й усвідомлення її значення та попиту в усьому світі. Інформаційний освітній простір передбачає не тільки зберігання та передачу навчальної інформації за допомогою електронних носіїв, а й перетворення інформації

© Бондаренко З. В., Кирилащук С. А., Коломієць А. А., 2020

на знання, уміння аналізувати нестандартні ситуації та досвід добувати необхідну для цього аналізу інформацію [1]. Потенційні можливості різноманітного навчального інформаційного потоку у професійному становленні студента актуалізують доцільне педагогічне оцінювання в такій дистанційній взаємодії.

Водночас, згідно з останніми тенденціями, коли виникає вимушена і нагальна потреба дистанційного навчання, формування навчальних планів та програм, значна частина навчального матеріалу передбачає самостійне опрацювання та вивчення студентами окремих тематичних розділів, що, на жаль, дещо знижує якість їх засвоєння. Хоча рівень знань студентів значною мірою залежить від особистих зусиль і здібностей, формування системи або структури знань залежить від правильної організації навчального процесу і, зокрема, від організації самостійної роботи, поточного і підсумкового контролю знань [2]. У зв'язку із цим актуальними стають питання розроблення таких засобів організації самостійної роботи студентів, які сприятимуть підвищенню якості засвоєння студентами навчального матеріалу. Одним із таких засобів є тестування, тобто система завдань специфічної форми, що дає можливість виявити рівень навчальних досягнення студентів, їхню сукупність знань, умінь і навичок відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик; оцінити успішність засвоєння основних компетентностей за освітньою програмою з метою визначення ефективності програм та методів навчання; діагностувати результат засвоєння дисциплін; прогнозувати ефективність подальшого навчання студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що тести постійно привертали увагу науковців. Найбільш досліджено тестування за кордоном (Р. Дюбуа, Р. Ченс, А. Анастазі, Д. Доббін, Р. Міллер). Менше ця проблема була розроблена у вітчизняній педагогіці. Проте за останнє десятиліття багато публікацій із проблеми тестування з'явилось в Україні (О. Ляшенко, І. Булах, О. Локшина, Ю. Романенко, М. Олійник та інші). Зацікавленність викликають праці, що висвітлюють аспекти педагогічного тестування (В. Аванесов, О. Авраменко, Л. Кухар, В. Сергієнко й інші).

Натепер серед закордонних і вітчизняних учених немає єдиної думки ні щодо визначення поняття «тест», ні щодо часу і місця виникнення перших тестів. Більшість учених зазначають, що система тестувань зародилася так давно, що точну дату встановити неможливо. Так, Р. Дюбуа за точку відліку розвитку тестування бере 2200-ті рр. до н. е. – Стародавній Китай, Р. Ченс і Д. Доббін – давньогрецькі держави, А. Анастазі і Р. Міллер обмежуються XIX–XX ст., а В. Каднєвський узагалі вважає, що цю дату варто змістити до епохи «гомо сапієнс». Оскільки, на його думку, генезис тестування проходив у рамках спроб давньої людини подолати або гармонізувати суперечності між головною умовою виживання – груповою діяльністю і розбіжностями індивідуальних здібностей кожного із членів групи.

Проте досліджень, присвячених питанням організації навчання різних математичних дисциплін у технічних університетах у дистанційній формі, обмаль. Саме тому проблема ефективної реалізації технологій дистанційного навчання під час викладання вищої математики для студентів технічних університетів є вкрай актуальною. Як показує аналіз наукових робіт із досліджуваної проблеми, питання щодо оцінювання успішності студентів в умовах упровадження тестового контролю знань є одним із найбільш дискусійних.

Мета статті. Метою статті є дослідження варіантів організації контролю під час дистанційного навчання вищої математики в технічному університеті у вигляді корегуючого тестування та тестування для самоконтролю.

Виклад основного матеріалу. Під час організації самостійної роботи студенів тести можуть бути використані для *навчання* (засвоєння та відпрацювання певних умінь та навичок) та для *самоконтролю*. Важливою особливістю тестів, що використовуються для навчання, є те, що під час їх розв'язування головним є не результат тесту, а процес його виконання. Тому можна говорити про регулювання та корегування самого процесу.

У процесі навчання викладач має можливість здійснювати безперервну контрольно-регулюючу діяльність. Водночас він не обмежується лише констатацією або перевіркою результатів виконання навчальних завдань або контрольних заходів, а за допомогою засобів зворотного зв'язку може контролювати і спрямовувати перебіг навчально-пізнавальної діяльності студентів з осмислення й засвоєння теоретичних знань, виконання практичних завдань, узагальнення і систематизації знань. За допомогою засобів зворотного зв'язку, як-от чат, електронна пошта, форум, відеоконференція, телефон тощо, викладач, з урахуванням індивідуальних характеристик студента, завжди може надати консультацію чи підказку щодо способу дій із вирішення тієї чи іншої навчальної проблеми. Отже, викладач, коли здійснює контроль над перебігом виконання студентом поставлених завдань, над правильністю виконання навчальних операцій, відповідністю їх цілям і завданням навчання, має можливість з'ясовувати рівень ефективності функціонування всієї моделі навчального процесу, визначати результативність дій кожного її компонента з метою своєчасного внесення оптимальних коректівів [3, с. 36].

Під час організації самостійної роботи студенів за навчальних форм тестування рекомен-

дується організовувати безперервний зв'язок у вигляді вхідного, поточного і підсумкового контролю. Результати вхідного контролю дають можливість здійснювати управління процесом навчання і враховуються як під час планування процесу навчання, так і в ході його, оскільки за цими результатами визначаються підходи до організації подальшого індивідуального процесу дистанційного навчання.

Завдання в тестовій формі, призначені для навчання, можуть містити план розв'язків до задач окремих типів, алгоритм дій під час вивчення навчального матеріалу, орієнтири, де подається інформація, на яку насамперед бути сфокусована увага студента тощо.

Дуже важливою для дистанційного навчання є система самоконтролю, яка надає студенту можливість міркувати, зіставляти різні погляди та позиції, формулювати й аргументувати власну думку за допомогою знання фактів, законів, закономірностей науки, власних спостережень, свого і чужого досвіду. Самоконтроль стимулює пізнавальну активність студента, сприяє розвитку в майбутнього спеціаліста таких рис, як активність, дисциплінованість, відповідальність і сумлінність. Використання тестів для самоконтролю дозволяє урізноманітнити діяльність студентів під час відпрацювання необхідних умінь і навичок завдяки використанню завдань різних форм.

Наприклад, під час вивчення основних типів диференціальних рівнянь, що інтегруються у квадратурах, значну увагу потрібно приділяти виробленню у студентів навичок розпізнавання основних типів диференціальних рівнянь (підкреслювати водночас, що розглянутий перелік їх не вичерпує всього їхнього різноманіття). Зазначимо, що дуже велике значення має детальна алгоритмізація цього процесу. Зауважимо також, що, крім проблеми вибору методу аналітичного розв'язування диференціального рівняння, перед студентом постає також і не менш складна проблема знаходження відповідних інтегралів.

Наведемо приклади тестових завдань, одне з яких призначене для навчання, а інше – для самоконтролю, які побудовані на розгляді тієї самої математичної ситуації.

Тестове завдання для *навчання* (для перевірки сформованості вміння знаходити загальний інтеграл однорідного диференціального рівняння першого порядку).

Для даного диференціального рівняння позначте, які з наведених чотирьох тверджень правильні:

$$\frac{dy}{dx} = \frac{y^2 - xy}{2xy - x^2}.$$

A. Функція $f(x,y) = \frac{y^2 - xy}{2xy - x^2}$ однорідна нульового порядку.

B. Для знаходження загального розв'язку використано заміну $u = \frac{y}{x}$.

C. Задане диференціальне рівняння – це диференціальне рівняння другого порядку.

D. Задане диференціальне рівняння може мати тільки один розв'язок.

Тестове завдання для *самоконтролю* (для перевірки сформованості вміння знаходити загальний інтеграл однорідного диференціального рівняння першого порядку).

Знайти загальний інтеграл диференціального рівняння:

$$\frac{dy}{dx} = \frac{y^2 - xy}{2xy - x^2}.$$

Вкажіть правильну відповідь:

A. $\frac{x}{y} = -\ln\frac{Cy^2}{x}$; B. $\frac{x}{y} = \ln\frac{Cy^2}{x}$; C. $\frac{x}{y} = -\ln\frac{C}{x}$;

D. $\frac{x}{y^2} = -\ln\frac{Cy^2}{x}$.

Зазначимо, що для варіантів відповідей в обох тестових завданнях використані типові помилки студентів під час обчислення загального інтеграла диференціального рівняння, але в тестовому завданні для самоконтролю використано результати неправильних міркувань, а в завданні для навчання для розроблення варіантів відповідей використані міркування, які сприяють формуванню вміння знаходити загальний інтеграл однорідного диференціального рівняння першого порядку і дозволяють нагадати студентам алгоритм знаходження загального розв'язку відповідного диференціального рівняння.

Поняття границі числової послідовності викликає деякі труднощі у студентів. Ці труднощі мають багато причин. Однією з них є та, що ми живемо в матеріальному світі обмежених множин і мислимо обмеженими категоріями. Поняття границі пов'язано з нескінченністю, і людині доводиться перебудовувати спосіб мислення для того, щоб зрозуміти, що множини, що містять нескінченне число елементів, мають зовсім інші властивості, ніж обмежені множини.

Наприклад, важко усвідомити, що на відрізку [0,1] знаходиться стільки ж точок (чисел), скільки на відрізку [0,10]. Тобто підмножина, яка не збігається із множиною, містить стільки ж елементів, скільки сама множина. Для обмежених множин – це абсурд. Важко усвідомити те, що будь-яке скінчене число членів послідовності не матиме впливу на його границю. Границя залежить від того, що «роблять» члени послідовності десь там, далеко, на нескінченності. Чи будуть вони «одностайно» наближатися до якогось значення чи ні. Студент звертає увагу на перші члени цієї послідовності, не думає про те, що зосередитись потрібно на її «нескінченному» залишку, щоб судити про її границю.

Обміркувати і відчути поняття границі числової послідовності допоможуть тестові завдання для навчання. Кожне питання наведених далі тестових завдань можна проаналізувати, наводити приклади і контрприклади, доводити справедливість окремих тверджень. За допомогою таких тестових завдань для навчання можна навчати студентів говорити математичною мовою: перекладати твердження математичною мовою і вміти розуміти речення, записані математичною мовою (за допомогою математичної символіки). Для студентів це ще одна проблема.

Тестові завдання для *навчання*.

1. Знайти твердження, що рівносильне $\lim\limits_{n\to\infty} x_n = a$:

A) $\exists\varepsilon > 0\ \exists N \in \mathbb{N} : \forall n > N : |x_n - a| < \varepsilon$;

B) $\forall\varepsilon > 0\ \forall N \in \mathbb{N}\ \exists n > N : |x_n - a| < \varepsilon$;

C) $\forall\varepsilon > 0\ \forall N \in \mathbb{N}\ \exists n \in N : |x_n - a| < \varepsilon$;

D) $\forall\varepsilon > 0\ \exists N \in \mathbb{N} : \forall n > N : |x_n - a| > \varepsilon$.

2. $\forall\mu > 0 \exists \mathrm{N} \in \mathrm{N} \exists \mathrm{n} \in \mathrm{N} : |\mathrm{x_n} - \mathrm{a}| < \mu$ Нехай $\{x_n\}$ необмежена згори. Які твердження справедливі?

A) $\exists \lim\limits_{n\to\infty} x_n = +\infty$;

B) $\{x_n\}$ – розбіжна;

C) $\{x_n\}$ – монотонно зростає;

D) $\exists \{x_n\}$, *така, що* $\lim\limits_{n\to\infty} x_n = \infty$;

E) $\{x_n \cdot y_n\}$ – збіжна, якщо $\{y_n\}$ – збіжна;

F) $\{x_n + y_n\}$ – розбіжна, якщо $\{y_n\}$ – розбіжна;

G) $\exists \mathrm{M} \in R : x_n > M \forall n \in N$.

3. Знайти неправильне твердження:

1) будь-яка збіжна числова послідовність є обмеженою числовою послідовністю;

2) сума нескінченно малих числових послідовностей є нескінченно малою числовою послідовністю;

3) будь-яка нескінченно велика числова послідовність є необмеженою числовою послідовністю;

4) добуток нескінченно малої числової послідовності на обмежену числову послідовність є нескінченно малою числовою послідовністю;

5) відношення нескінченно малих числових послідовностей є нескінченно малою числовою послідовністю.

Тестові завдання для *самоконтролю*.

1. Обчислити $\lim\limits_{n\to\infty} \dfrac{5 + 2n + 3n^2}{2n^2 + n + 16}$.

A) $3/2$; B) 2; C) $5/2$; D) 4.

2. Яка числова послідовність не є нескінченно малою?

1) $\dfrac{1}{n}\sin\dfrac{\pi n}{2}$; 2) $\dfrac{1 + (-1)^n}{n}$; 3) $\dfrac{2n}{n + 1000}$; 4) $\dfrac{1}{n!}$;

A) 1; B) 2; C) 3; D) 4.

3. Яка із числових послідовностей збіжна?

1) $1 + (-1)^n$; 2) $\dfrac{(-1)^n}{n}$; 3) $\dfrac{n}{(-1)^n}$; 4) $n(-1)^n$;

A) 1; B) 2; C) 3; D) 4.

Висновки і пропозиції. Тестування не обмежується визначенням тих чи інших показників і характеристик. Воно передбачає коригуюче навчання, спрямоване на подолання виявлених прогалин. Тому важливо не те, скільки балів отримав студент, а те, що потребує повторення, які теми курсу вимагають додаткового інтенсивного вивчення. Якісні тести є важливим інструментом оцінювання якості вищої освіти, підвищення рівня підготовки фахівців, посилення керованості навчально-виховного процесу.

Список використаної літератури:

1. Биков В., Кухаренко В. Дистанційний навчальний процес : навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2005. 292 с.
2. Булах І., Мруга М. Створюємо якісний тест : навчальний посібник. Київ : Майстерклас, 2006. 160 с.
3. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навчальний посібник / В. Вишнівський та ін. Київ : Держ. ун-т телекомунікацій, 2014. 140 с.
4. Бондаренко З., Клочко В., Кирилащук С. Розвиток математичної компоненти інженерно-професійних здібностей студентів ЗВТО. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2019. № 2. С. 54–61.
5. Кирилащук С., Клочко В. Стратегія навчання вищої математики з метою розвитку інженерного мислення студентів. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології* : збірник наукових праць. 2012. № 14. С. 96–101.
6. Клочко В., Коломієць А. Методологія педагогічної діяльності викладача як чинник впливу на самоорганізацію самостійної роботи майбутніх інженерів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти :* збірник наукових праць / за ред. Л. Товажнявського, О. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. Вип. 43 (47). 396 с. С. 223–230.

Bondarenko Z., Kyrylashchuk S., Kolomiiets A. Features of students' testing during distance learning of higher mathematics at technical universities

The article considers the main problems of pedagogical diagnostics during distance learning of higher mathematics a technical universites. According to the latest trends, when an urgent need for distance learning appears, the curricula and programs formation, the considerable part of educational material expects students' independent working out and learning separate thematic chapters, which, unfortunately, somewhat reduces the quality of its understanding. Although the level of students' knowledge depends considerably on personal efforts and abilities, the formation of knowledge system or structure depends on the proper organization of

educational process, and organization of independent work, current and final knowledge control in particular. In this regard, the article deals with urgent issues of the development of means for organization of students' independent work that will help improving the quality of students' learning material mastering. Testing is one of such instruments.

It is determined that an important feature of the tests used for training is that when solving them, the main thing is not the result of the test, but the process of its implementation. Therefore, we can talk about regulating and adjusting the process itself. At the organization of independent work of students at educational forms of testing it is recommended to organize continuous communication in the form of entrance, current and final control. The results of input control make it possible to manage the learning process and are taken into account both when planning the learning process and during it, because these results determine the approaches to the organization of further individual distance learning process.

Investigating of variant forms of control organization have shown that two types of control are appropriate for distance learning: training control and self-control. The way, the teacher is able to carry out continual control and regulating activity during the studying process is shown. Examples of test tasks based on consideration of the identical mathematical situation are given, one of them is intended for learning and the other is for self-control.

As a result of the study, it was concluded that testing is not limited to the definition of certain indicators and characteristics. It provides corrective training aimed at overcoming the identified gaps.

Key words: *distance education, knowledge test, technical university students, corrective training, independent work.*

УДК 372.881.1
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.35

К. А. Борін
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

КОМУНІКАТИВНА ГРА ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена аналізу використання комунікативних ігор як методу підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу на занятті з іноземної мови у вищій школі. Основне призначення таких ігор полягає в організації іншомовного спілкування у процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми та в обміні інформацією у процесі спільної мовленнєвої діяльності. Отже, комунікативна гра як метод навчання на заняттях з іноземної мови у вищій школі позитивно сприяє засвоєнню навчального матеріалу, розвитку творчого потенціалу студентів, позитивних якостей особистості й активної життєвої позиції студентів у колективі та суспільстві. Варто зауважити, що комунікативні ігри є важливою складовою частиною навчального процесу у вищій школі, потужним інструментом кожного викладача, що дає можливість зробити заняття з іноземної мови більш ефективним, захоплюючим, дозволяють урізноманітнити монотонну аудиторну роботу. Завдяки грі у студентів розвивається творча уява, на якій і базується будь-яка творча діяльність, що є ще однією особливістю та складовою частиною комунікативної гри.

Варто підкреслити, що комунікативна гра складається з таких компонентів, як ціль, мотив, спосіб та засіб досягнення цілі, умови проходження та кінцевий результат. Основною метою комунікативної гри є вдосконалення комунікативної компетенції, що розуміється як здатність і реальна готовність до спілкування відповідно до цілей, галузей і комунікативних ситуацій, готовність до мовної взаємодії і взаєморозуміння, що проявляється на репродуктивному (адекватно розуміти інформацію, відтворювати текст, володіти різними видами читання тощо) і продуктивному рівнях (створювати тексти різних стилів і жанрів, володіти монологічним та діалогічним мовленнями тощо).

Отже, гра є найбільш зрозумілим способом взаємодії викладача та студента, який наближує процес засвоєння навчального матеріалу до реальних комунікативних ситуацій та сприяє активності студентів. Завдяки іграм студенти залучені передусім до процесу гри та не звертають уваги на навчальний матеріал, що робить процес навчання вільним і ефективно розвиває комунікативну компетенцію.

Ключові слова: *вища школа, процес навчання, комунікативна гра, іншомовне спілкування, міжкультурна комунікація, мовленнєва діяльність, мотивація, моделювання ситуації.*

Постановка проблеми. Початок другого десятиліття XXI ст. характеризується комплексом актуальних для людства проблем, що потребують негайного вирішення. До таких належить процес глобалізації, що прогресує та дає можливість розширення взаємозв'язків між країнами та їхніми культурами. Іноземна мова, яка сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, є важливим засобом міжкультурного спілкування, який дозволяє вільно та комфортно почувати себе у країні, мова якої вивчається. З метою більш ефективної активізації навчальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови широко застосовуються комунікативні ігри. Ігрова діяльність як метод навчання на заняттях з іноземної мови у вищій школі позитивно сприяє засвоєнню навчального матеріалу, розвитку творчого потенціалу студентів, позитивних якостей особистості й активної життєвої позиції студента в колективі та суспільстві [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню комунікативної гри як методу навчання іноземної мови присвячені праці вітчизняних та закордонних учених і педагогів, середя ких Л.С. Лещенко, Є.І. Пасова, А.В. Конишева, О.С. Прутченкова, А.Н. Леонтьєва, Г.К. Селевко, С.А. Шмакова, Дж. Брунера, К. Джонсона, В.В. Причини, В.В. Довіна, Г.В. Горіна та інші.

Мета статті. Стаття присвячена аналізу використання комунікативних ігор як методу підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу на заняттях з іноземної мови у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна гра являє собою різновид навчальних завдань. Основне призначення таких завдань полягає в організації іншомовного спілкування у процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми, в обміні інформацією під час спільної мовленнєвої діяльності. Під час такої гри зазвичай виникає дискусія, оскільки у процесі обговорення певної теми здебільшого виникають відмінності в поглядах учасників гри [4].

© Борін К. А., 2020

Комунікативна гра – це слушна нагода для активної взаємодії студентів, їхньої самореалізації на заняттях з іноземної мови [1, с. 779]. Отже, видатний учений Л.С. Виготський виділяє декілька переваг використання комунікативних ігор на занятті з іноземної мови:

– комунікативна гра дозволяє учасникам об'єктивно оцінити свої можливості і переконатися в тому, що гарно спілкуватися є досить важливим умінням, що дозволяє не тільки правильно оцінювати мовленнєву ситуацію, але і відповідно до цього будувати своє висловлювання;

– процес навчання в комунікативній грі стає моделлю процесу спілкування, хоча ігрова ситуація не дорівнює реальному спілкуванню, але в ігровій діяльності зберігається деяка умовність, так звана «вигадана ситуація»;

– комунікативні ігри надають можливість навчати студентів міжособистісному спілкуванню, а також обирати оптимальні засоби врегулювання конфліктних ситуацій, тому що студенти також співвідносять свої дії з діями інших гравців, тобто співпрацюють [1, с. 779].

Видатний лінгвіст і освітній діяч Є.І. Пасов розглядає комунікативну гру як потужний стимул до опанування іноземної мови, ефективний прийом і універсальний засіб в арсеналі викладача, за допомогою якого можна перетворити навчання на захоплююче й улюблене заняття [5, с. 223].

Отже, комунікативна гра складається з таких компонентів, як ціль, мотив, спосіб та засіб досягнення цілі, умови проходження, кінцевий результат. Основною метою комунікативної гри є вдосконалення комунікативної компетенції, що розуміється як здатність і реальна готовність до спілкування відповідно до цілей, галузей і комунікативних ситуацій, готовність до мовної взаємодії і взаєморозуміння, що проявляється на репродуктивному (адекватно розуміти інформацію, відтворювати текст, володіти різними видами читання тощо) і продуктивному рівнях (створювати тексти різних стилів і жанрів, володіти монологічним та діалогічним мовленнями тощо) [8, с. 53].

Методист О.Ю. Симонова у своїй роботі «Комунікативна гра як спосіб організації учнів на основі їх соціалізації і особистісного самовизначення» виділяє такі здібності, які допомагає сформувати і розвити комунікативна гра:

– рефлектувати (бачити проблему, аналізувати зроблене – чому вийшло, чому не вийшло, бачити складнощі та помилки);

– ставити й утримувати цілі;

– планувати (складати план своєї діяльності);

– моделювати (представляти спосіб дії у вигляді схеми-моделі та виділяти головне);

– проявляти ініціативу під час пошуку способу вирішення завдання;

– вступати в комунікацію (взаємодіяти під час вирішення завдання, обстоювати свою позицію, приймати чи аргументовано відхиляти думки інших учасників) [7].

Учена Т.А. Федосєєва виокремлює декілька класифікацій комунікативних ігор за провідним видом мовленнєвої діяльності, яка задіяна у грі: рецептивні (читання або слухання), продуктивні (письмо або говоріння) або рецептивно-продуктивні. Наступною є класифікація за формою реалізації мовлення: письмові, усні та комплексні. За кількістю учасників існують діалогічні, монологічні, полілогічні та змішані комунікативні ігри. За структурно-змістовою моделлю можна виокремити розповідні, описові, аргументативні та змішані. За стилем висловлювання існують такі комунікативні ігри, як розмовні, офіційно-ділові, публіцистичні та художні [10, с. 91].

Однією з особливостей комунікативної гри можна назвати підготовлений, заздалегідь відпрацьований і доведений до автоматизму мовний матеріал. Ця умова є необхідною на початковому етапі навчання іноземної мови, інакше комунікативна гра виявиться непосильною, отже, набуває дедалі більшого поширення так звана трифазова форма виконання завдань, орієнтованих на комунікацію. Її поділяють на три етапи:

– підготовчий;

– виконавчий;

– підсумковий [3, с. 55–89].

Комунікативна гра може бути побудована на різних джерелах, як-от аудіо- або відеотексти, малюнки, фотографії тощо. В основній частині висловлювання викладача на етапі настанови до гри можуть бути залучені відповідні фрагменти текстів, малюнки, схеми, відеофрагменти тощо. Це означає, що комунікативно-ігрова діяльність може бути організована з використанням різного роду зорової, слухової та зорово-слухової наочності. У цьому разі інформація передається за допомогою знакових систем.

Як влучно зазначає дослідниця І.П. Фарман, яка розглядає уяву як складну форму психічної діяльності, щоби мати змогу створювати уявні складні комбінації, моделювати процеси, завдяки яким дійсність постає більш складною та багатою, необхідна розкутість свідомості та сміливість уяви. А процес гри – це спосіб формування і прояви здатності уяви [9, с. 215].

Варто зазначити, що завдяки грі у студентів розвивається творча уява, на якій і основується будь-яка творча діяльність, що є ще однією особливістю й основою гри.

Але комунікативна гра, на думку психологів та викладачів, має такий недолік: якщо студент не хоче залучитися до гри, то процес навчання не відбувається. Мотивація участі у грі, таким чином, відіграє одну з найважливіших ролей в успішності проведення такої діяльності.

Отже, комунікативна гра – це спеціально організоване викладачем спілкування у процесі вирішення поставленого комунікативного завдання або проблеми, яке передбачає обмін інформацією під час спільної мовленнєвої діяльності, коли студенти набувають певного комунікативного досвіду та розвивають уміння діалогічного або монологічного мовлення.

Висновки і пропозиції. Комунікативні ігри є важливою складовою частиною навчального процесу у вищій школі, потужним інструментом кожного викладача, що дає можливість зробити заняття з іноземної мови більш ефективним, захоплюючим, дозволяють урізноманітнити монотонну аудиторну роботу. Гра є найбільш зрозумілим способом взаємодії викладача та студента, який наближує процес засвоєння навчального матеріалу до реальних комунікативних ситуацій і сприяє активності студентів. Завдяки іграм студенти залучені передусім до процесу гри та не звертають уваги на навчальний матеріал, що робить процес навчання вільним і ефективно розвиває комунікативну компетенцію. Варто зазначити, що гра на занятті з іноземної мови підвищує рівень культури професійного спілкування майбутнього фахівця, що позитивно впливає на якість навчального процесу.

Список використаної літератури:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологи.* Москва, 2004. 779 с.
2. Єфімова О.М. Рольові ігри в методиці викладання англійської мови : вебсайт. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1140 (дата звернення: 09.09.2020).
3. Конишева А.В. Ігровий метод у навчанні іноземних мов. Санкт-Петербург : Каро, 2008. С. 55–89.
4. Новый словарь методических терминов и понятий : теория и практика обучения языкам. Москва : ИКАР, 2009. 446 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
6. Прутченков О.С. Соціально-психологічний тренінг міжособистісного спілкування. Москва, 1991. С. 45.
7. Симонова О.Ю. Коммуникативная игра как способ организации учащихся на основе их социализации и личностном самоопределении. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=35508722 (дата звернення: 09.09.2020).
8. Степанова Е.А. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку. *Иностранные языки в школе.* Москва : Просвещение. 2008. № 2. С. 53.
9. Фарман И.П. Воображение в структуре познания. Москва : ИФРАН, 1991. 215 с.
10. Федосеева Т.А. Коммуникативная игра: Теория и практика обучения. Новокузнецк : РИО КузГПА, 2002. 91 с.

Borin K. Communicative game as a method of teaching foreign languages in high school

The article focuses on analysis of the use of communicative games as a method of increasing the efficiency for better assimilation of the learning material during the lesson of a foreign language in high school. The main purpose of these games is concentrated on the organization of foreign communication during the solving this aim or a problem and on the information exchange by common speech production. The communicative game as a teaching method encourages learning, development of students' creativity and positive features of personality as well as active attitude of a student to a team or society accordingly. It should be mentioned that the communicative game is a fundamental component of teaching process in high school and a powerful tool of each teacher that provides the opportunity for effective, exciting studying diversifying a monotone work in the classrooms. It should be noticed that the game contributes into students' imagination which is the base of every creative activity. The development of creative imagination is another particular quality and component of every communicative game.

It should be emphasized that the communicative game consists of such components as an aim, a method, an approach, a way of achieving the goal, a subject and a result. The main purpose of the communicative game is the development of the communicative competence which is manifested in ability and readiness for speaking according to the tasks and communicative situations. The communicative game also enables language interaction and understanding appearing in a reproductive (to understand information appropriately, to reproduce the text, to read differently, etc.) and productive levels (to build up texts of various styles and genres).

Summarizing the main points of the article it must be noted that the communicative game is the most comprehensible way of interaction between a teacher and a student which brings learning process closer to real situations and communication contributing to students' activity. Due to the games the students pay attention to the process of playing rather than to the educational material that makes learning natural. Such approach can effectively develop the communicative competence.

Key words: *high school, learning process, communicative game, foreign communication, intercultural communication, speech production, motivation, simulation method.*

УДК 378.4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.36

В. П. Боса
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства
Інституту філології
Київського університету імені Бориса Грінченка

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті спроєктовано програму педагогічного експерименту з вивчення рівня професійної компетентності майбутніх філологів, де експериментальним чинником виступає авторська методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; залежним чинником – рівень професійної компетентності майбутніх філологів як результат професійної підготовки в закладі вищої освіти. Визначено мету, гіпотезу, завдання, етапи, генеральну та вибіркову сукупності, методи та діагностичний інструментарій педагогічного експерименту з оцінки результативності професійної підготовки майбутніх філологів під час навчання в закладі вищої освіти. Дослідження спрямоване на перевірку гіпотези про те, що рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Діагностичний інструментарій дослідження визначено як сукупність методів, методик, технік діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів, спрямованих на якісну та кількісну характеристику прояву критеріїв та показників рівня професійної компетентності. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів представлено через систему узгоджених із критеріями методик, як-от: опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн), методика «Мотиви вибору професії» (В.А. Семиченко), Аналіз документів – відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін, Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань, тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л.В. Янковський, адаптація Ю.М. Рябової), Діагностична анкета експерта щодо ефективності форм і методів здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів (О.М. Дуплійчук), Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів, бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець».

Ключові слова: *професійна компетентність, майбутні філологи, діагностичний інструментарій, педагогічний експеримент, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Актуальність оцінювання рівня професійної компетентності як результату професійної підготовки визначається потребою наукового пошуку щодо усунення низки суперечностей: між запитами забезпечення якості вищої освіти та відсутністю валідних інструментів для вимірювання результатів професійної підготовки; становленням концепції студентоцентрованого навчання й орієнтацією контролю навчальних досягнень студентів на уніфіковані знання й уміння; між потенціалом забезпечення вищою філологічною освітою формування ключових компетентностей майбутніх фахівців та відсутністю експериментальних даних із проблеми дослідження. Брак системних досліджень процесу і результатів професійної підготовки майбутніх філологів, нестача публікацій щодо емпіричних досліджень рівня професійної компетентності майбутніх філологів, недостатність науково-методичних розробок у сфері оцінювання якості та результативності професійної освіти майбутніх філологів зумовили вибір проблеми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Експериментякнауковийметодемпіричногопізнання схарактеризовано в роботах Ю.В. Борисової [1], С.У. Гончаренка [2], О.Е. Жосан [3], О.В. Крушельницької [4], В.С. Курила, О.В. Адаменко та Є.М. Хрикова [5], інших. Проблема оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх фахівців філологічних спеціальностей висвітлена в роботах К.В. Везетіу [6], О.М. Дуплійчук [7], А.С. Кушнір [8], С.М. Процької [9] та інших. Водночас поза увагою фахівців досі залишаються проблеми пошуку валідних інструментів оцінювання рівня професійної компетентності з урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх філологів.

Мета статті – спроєктувати діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів; охарактеризувати форми та методи емпіричного дослідження результативності професійної підготовки майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної

© Боса В. П., 2020

компетентності майбутніх філологів визначається як практичними потребами забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, так і науковими запитами оцінювання ефективності впливу змісту професійної підготовки майбутніх фахівців на результативність означеного процесу. Отже, застосування експериментального методу дозволить усунути означені суперечності шляхом вивчення актуального стану професійної компетентності майбутніх філологів, виділення необхідних організаційних і педагогічних умов ефективності процесу професійної підготовки майбутніх філологів, визначення емпіричних кількісних показників результативності застосування окремих форм, методів, засобів професійної підготовки у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів.

Педагогічний експеримент є методом наукового пізнання, перевагами якого є можливості дослідження зв'язків між станами окремих процесів і систем; вивчення впливу експериментальних чинників і умов на предмет дослідження; емпіричної перевірки теоретичних положень і концепцій; оцінки впливу педагогічних інновацій на результати освітньої діяльності [1; 2; 3; 4; 5]. Важливо зазначити, що саме під час організації експерименту дослідник має можливість вивчати складні явища через їхні складові компоненти, характеристики, властивості, що уможливлює емпіричну фіксацію системи залежних і незалежних змінних [10].

До основних організаційних компонентів педагогічного експерименту віднесено: мету, гіпотезу, завдання, етапи, методи, генеральну та вибіркову сукупності, експериментальну базу та діагностичний інструментарій [5]. Згідно з означеними компонентами нами було спроєктовано програму педагогічного експерименту з вивчення рівня професійної компетентності майбутніх філологів. У запропонованій програмі експериментальним чинником виступає авторська методична система професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; залежним чинником – рівень професійної компетентності майбутніх філологів як результат професійної підготовки у закладі вищої освіти (далі – ЗВО).

Основна мета педагогічного експерименту – перевірити ефективність методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій. Гіпотеза дослідження: рівень професійної компетентності майбутніх філологів зростатиме завдяки комплексному впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Загальна гіпотеза дослідження втілюється в часткових гіпотезах, які передбачають:

– застосування системного, комунікативного, інформологічного, синергетичного, компетентнісного, діяльнісного, технологічного підходів як методологічної основи професійної підготовки майбутніх філологів сприятиме системності, цілеспрямованості, цілісності, науковості, інноваційності професійної підготовки;

– вивчення й упровадження сучасних інформаційних технологій дозволить розширити форми і методи професійної підготовки майбутніх філологів, орієнтовані на підвищення рівня їхньої професійної компетентності;

– обґрунтування й апробація методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій дозволять ураховувати більшість чинників ефективності професійної підготовки та зумовить зростання рівня професійної компетентності випускників.

Перевірка гіпотези відбуватиметься в 5 етапів, кожний з яких визначається власними завданнями, методами, змістом і результатами.

Теоретичний етап дослідження своїм завданням має обґрунтування теоретико-методологічних засад і авторської концепції професійної підготовки майбутніх філологів. Методи етапу: аналіз літератури, аналіз результатів діяльності, контент-аналіз визначальних характеристик базових категорій, структурування, класифікація, синтез, узагальнення теоретичних даних. Зміст і результати: визначення сутності та змісту ключових понять дослідження; характеристика теоретико-методологічних засад і авторської концепції дослідження; спроєктована структура професійної компетентності майбутніх філологів.

Організаційний етап. Завдання: побудувати програму педагогічного експерименту з перевірки ефективності професійної підготовки майбутніх філологів. Методи етапу: моделювання системи компонентів, критеріїв, показників, рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; проєктування програми педагогічного експерименту. Зміст і результати: розроблена система критеріїв, показників і рівнів професійної компетентності майбутніх філологів; спроєктована програма педагогічного експерименту, обрано його діагностичний інструментарій; сформовано генеральну та вибіркову сукупності дослідження, його експериментальну базу, контрольні й експериментальні групи.

Констатувальний етап. Завдання: вивчити актуальний стан рівня професійної компетентності майбутніх філологів під час навчання у ЗВО. Методи етапу: діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування); статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний

аналіз). Зміст і результати: охарактеризовано актуальний стан рівня професійної компетентності майбутніх філологів; охарактеризовано наявні тенденції професійної підготовки майбутніх філологів; визначено рівність контрольної й експериментальної груп досліджуваних стосовно рівня професійної компетентності.

Формувальний етап. Завдання: здійснити апробацію авторської методичної системи підвищення рівня професійної компетентності майбутніх філологів засобами інформаційних технологій. Методи етапу: моделювання авторської методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; факторний аналіз системи педагогічних умов; методи організації діяльності. Зміст і результати: апробовані педагогічні умови та модель методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій; у процес професійної підготовки експериментальних груп упроваджено авторську методичну систему професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій.

Організаційний етап. Завдання: дослідити вплив методичної системи на рівень професійної компетентності майбутніх філологів. Методи етапу: діагностичні методи збору емпіричних даних (анкетування, тестування, спостереження, експертне опитування); статистичні методи обробки результатів експерименту (критерій кутового перетворення Фішера, факторний аналіз); порівняння емпіричних даних констатувального та контрольного діагностичних зрізів; узагальнення висновків. Зміст і результати: зібрано експериментальні дані щодо впливу методичної системи професійної підготовки майбутніх філологів засобами сучасних інформаційних технологій на рівень професійної компетентності досліджуваних; здійснено порівняння результатів контрольних і експериментальних груп на констатувальному та контрольному етапах; сформульовано висновки щодо ефективності запропонованих педагогічних перетворень.

Генеральна сукупність дослідження являє собою множину, що характеризується спільними часовими, просторовими, соціальними характеристиками, на яку будуть поширені результати дослідження [3]. Генеральну сукупність нашого експерименту утворюють майбутні філологи – теперішні студенти спеціальності 035 «Філологія» закладів вищої освіти України. Вибіркова сукупність – це та частина генеральної сукупності, яка безпосередньо братиме участь в експериментальній роботі; вибіркова сукупність повинна відображати основні закономірності, властивості, характеристики генеральної сукупності. Вихідними вимогами утворення вибіркової сукупності є забезпечення її достатнього обсягу та використання валідних методів відбору досліджуваних – дотримання означених вимог дозволить забезпечити умову репрезентативності вибірки. Згідно зі статистичними міркуваннями Ю.В. Борисової, для валідності та надійності результатів дослідження обсяг вибіркової сукупності повинен становити від 400 до 900 досліджуваних [1]; обраний нами спосіб формування вибіркової сукупності – суцільно-гніздовий– характеризується участю в діагностиці всіх студентів академічних груп закладів вищої освіти, які належать до експериментальної бази дослідження.

Діагностичний інструментарій дослідження визначається нами як сукупність методів, методик, технік діагностики рівня професійної компетентності майбутніх філологів, спрямованих на якісну та кількісну характеристику прояву критеріїв та показників рівня професійної компетентності. Попередньо проведений нами аналіз літератури щодо структури професійної компетентності майбутніх філологів та відповідних їй критеріїв і показників дозволив нам виокремити такий діагностичний інструментарій (табл. 1).

Обрані діагностичні методики дозволяють реалізувати різні підходи до вивчення рівня професійної компетентності, оскільки базуються на різних методах – самооцінки, тестування, проєктивного тестування, експертного оцінювання, моніторингу тощо.

Висновки і пропозиції. Отже, спроєктований діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів дозволяє побудувати програму педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення результатів професійної підготовки. Визначено мету, гіпотезу, завдання, етапи, генеральну та вибіркову сукупності, методи та діагностичний інструментарій педагогічного експерименту з оцінки результативності професійної підготовки майбутніх філологів під час навчання у ЗВО. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів представлено як систему узгоджених із критеріями методик, як-от: опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн), методика «Мотиви вибору професії» (В.А. Семиченко), Аналіз документів – відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін, Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань, тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л.В. Янковський, адаптація Ю.М. Рябової), Діагностична анкета експерта щодо ефективності форм і методів здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів (О.М. Дуплійчук), Анкета визначення рівня професійної компетентності

Таблиця 1

Діагностичний інструментарій дослідження рівня професійної компетентності майбутніх філологів

Критерій	Методика дослідження	Завдання діагностики
Цілепокладальний	Опитувальник «Якорі кар'єри» (Е. Шейн).	Вивчення кар'єрних орієнтацій майбутніх філологів: компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція, підприємливість.
	Методика «Мотиви вибору професії» (В.А. Семиченко).	Характеристика провідної структури мотивації студентів у процесі професійної підготовки, вивчення співвідношення внутрішніх індивідуально значущих, внутрішніх соціально значущих, зовнішніх позитивних та зовнішніх негативних мотивів.
Знаннєвий	Аналіз документів – відомостей семестрової успішності учасників експерименту з фахових дисциплін.	Моніторинг рівня навчальної успішності майбутніх філологів із фахових дисциплін.
	Опитувальник обізнаності та використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань.	Вивчення досвіду застосування майбутніми філологами сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і професійних завдань.
Діяльнісний	Тест «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Л.В. Янковський, адаптація Ю.М. Рябової).	Визначення рівня та типу адаптації майбутніх філологів (адаптивний, конформний, відчужений) у процесі вивчення іноземної мови.
	Діагностична анкета експерта щодо ефективності форм і методів здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів (О.М. Дуплійчук [7]).	Експертне оцінювання ефективності наявних форм і методів професійної підготовки майбутніх філологів під час навчання у ЗВО.
Рефлексивний	Анкета визначення рівня професійної компетентності майбутніх філологів.	Комплексне визначення рівня самооцінки студентами філологічних спеціальностей рівня своєї професійної компетентності за цілепокладальним, знаннєвим, діяльнісним і рефлексивним критеріями.
	Бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець».	Діагностика сформованості уявлень щодо себе в майбутній професійній діяльності, розуміння своїх сильних та слабких якостей, наявність плану щодо їх корекції.

майбутніх філологів, бланк аналізу студентських есе «Я – фахівець».

Перспективу подальшої науково-дослідницької роботи вбачаємо в необхідності апробації представленого інструментарію, визначенні актуального рівня професійної компетентності майбутніх філологів, пошуку шляхів підвищення якості філологічної освіти у вищій школі.

Список використаної літератури:

1. Борисова Ю.В. Методологія та методи соціальних досліджень. Київ : ДЦССМ, 2003. 216 с.
2. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
3. Жосан О.Е. Педагогічний експеримент. Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
4. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень. Київ : Кондор, 2009. 206 с.
5. Методологічні засади педагогічного дослідження / Є.М. Хриков та ін. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
6. Везетіу К.В. Критерії та показники розвитку науково-методичної компетентності вчителів-філологів у післядипломній освіті. *Вісник Житомирського державного університету*. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 63. С. 181–185.
7. Дуплійчук О.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 322 с.
8. Кушнір А.С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій у професійній діяльності. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 85. Т. 1. С. 119–123.
9. Процька С.М. Комп'ютерно орієнтована методика формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів-філологів : дис. … канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2019. 304 с.
10. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання. Київ : Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Г. Ващенка, 1997. 410 с.

Bosa V. Diagnostics tools to evaluate the levels of professional competency of future philologists

The article designed programmes of pedagogical experiment to study the level of professional competence of future philologists, where the experimental factor is the author's methodical system of training of future philologists by means of modern information technologies; the level of professional competence of future philologists as a result of training in the IHE. The objective, hypothesis, tasks, stages, general and sample population, methods and diagnostic tools of the pedagogical experiment to assess the impact of the training of future philologists in the training in the IHE are registered.

The study aims to test the hypothesis that the level of professional competence of future philologists is growing due to the complex influence of the methodical system of training of future philologists by means of modern information technologies. Diagnostic research tools are defined as a set of methods, methods and techniques for diagnosing the level of professional competence of future philologists, the Ministry of Labour and Social Welfare is responsible for monitoring and evaluating the quality and quantity of the performance of criteria and indicators of professional competence

Diagnostic tools of assessment of the level of professional competence of future philologists is presented through a system of harmonised methods: Questionnaire "Yakoria career" (E. Shane), Methodology "Motives of choice of profession" (V. Semchenko), Analysis of the documents of the results of the semester results of the participants of the experiment in special disciplines, Questionnaire on the awareness and use of modern information technologies for educational and professional tasks, Test "Adaptation of personality to the new sociocultural environment" (L.V. Yankovsky, adaptation of Y.M. Ryabova), Diagnostic questionnaire of expert on effectiveness of forms and methods of implementation of vocational pedagogical training of future teachers-philologists (A.M. Doupleychuk), Survey of the level of professional competence of future philologists, Form of analysis of student essays "I am a specialist".

Key words: *professional competence, future philologists, diagnostic tools, pedagogical experiment, professional training.*

УДК 81’25:378.147]:004
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.37

Т. Ф. Бочарникова
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германської та романської філології
Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

У статті розкривається актуальна проблема формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів у дистанційному навчанні. Проведено аналіз можливостей використання дистанційного навчання для ефективного формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів. Уточнено поняття «професійна спрямованість», «професійна спрямованість перекладача», «дистанційне навчання», їхню структуру.

З’ясовано, що дистанційне навчання базується на принципах самостійного навчання та дозволяє реалізувати право людини на освіту завдяки низці інформаційно-комунікаційних технологій, покликаних забезпечити інтерактивну взаємодію викладачів і студентів.

Уточнено поняття «професійна спрямованість майбутніх перекладачів» як прагнення до опанування обраної професії, вияв позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, бажання у вільний час займатися справами, пов’язаними з майбутньою професійною діяльністю, працювати за обраною спеціальністю й надалі вдосконалюватися у професії, професійно реалізовувати завдання міжкультурної комунікації.

Уточнено складники дистанційного навчання: самостійність пошуку, аналізу, систематизації й узагальнення інформації, самоорганізацію й самоконтроль. Виділено низку переваг дистанційного навчання, як-от: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом та викладачем.

Зроблено висновок про те, що дистанційне навчання у вищих навчальних закладах мусить мати комплексний характер, що складається із сукупності інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють майбутньому фахівцеві користуватися повним об’ємом навчального матеріалу. Використання засобів дистанційного навчання сприяє більш глибокому розумінню навчального матеріалу майбутніми перекладачами, оскільки сприяє формуванню їхньої професійної спрямованості й однієї із ключових компетенцій – інформаційної культури та комп’ютерної грамотності.

Ключові слова: *майбутній перекладач, професійна спрямованість, професійна спрямованість перекладача, дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології.*

Постановка проблеми. Одним із найважливіших складників діяльності у сфері освіти є процес пошуку й аналізу інформації. На нашу думку, сучасний етап розвитку вищої освіти визначає процес взаємодії викладача та студента як інформаційну модель, у якій персональні знання викладача стають особистими знаннями студента. Загальновідомим є той факт, що університетська освіта покликана створити передумови для успішного переходу студентів від навчання до професійної діяльності. Отже, уся освітня діяльність студента спрямовується на засвоєння професійно значущої інформації. Ефективна реалізація цієї діяльності є неможливою без використання сучасних інформаційних технологій.

Однією з нових форм навчального процесу є дистанційна освіта, що пов’язана з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Дана технологія розробляється та постійно оновлюється з метою створення відкритої та широкодоступної системи освіти, що націлена підготувати конкурентоспроможного кваліфікованого фахівця [8]. Дистанційна освіта як одна з форм навчання набуває широкого застосування в системі підготовки майбутніх спеціалістів. Упровадження дистанційної форми навчання в освітній процес дозволяє, на нашу думку, вирішити одне з основних завдань, які виникають перед вищими навчальними закладами: забезпечити гнучкість системи освіти.

Технології дистанційного навчання відкривають нові можливості підготовки майбутніх перекладачів з погляду формування їхньої професійної спрямованості, що виявляється в розумінні та внутрішньому прийнятті мети та завдань професійної діяльності, інтересів, ідеалів, настанов, бажання вдосконалювати свою підготовку тощо [4]. Специфіка перекладацької діяльності передбачає сформованість професійної спрямованості як стрижневого компонента, що, очевидно, складається не тільки з матеріальних та духовних потреб, але й із професійно-пізнавальних мотивів, ціннісних орієнтацій, які покликані стимулювати майбутнього фахівця до професійної реалізації завдань міжкультурної комунікації.

© Бочарникова Т. Ф., 2020

У зв'язку з викладеним вище припускаємо, що використання можливостей дистанційного навчання може позитивно вплинути на формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сайті Міністерства освіти і науки України знаходимо таке тлумачення поняття дистанційної освіти: «<…> це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь-який зручний час» [2].

Аналіз останніх наукових праць доводить, що питання впровадження віддаленої форми навчання в освітній процес є предметом досліджень багатьох науковців, які аналізують досвід вітчизняних і закордонних колег, пропонують різні методики її організації. Так, Н. Самолюк зазначає: «<…> Дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки із крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної аудиторії» [9]. В Україні створено спеціальні методичні центри, які вивчають методики підготовки педагогічного складу та навчання дисциплін із використанням дистанційної форми: Український центр дистанційної освіти (Київ), Інститут дистанційних технологій навчання (Київ), проблемна лабораторія дистанційного навчання (Харків) та інші [2].

З-поміж праць вітчизняних науковців проблемам дистанційного навчання присвячено роботи В. Бикова, П. Камінської, В. Кухаренка, В. Олійника, Н. Сиротенко, Н. Твердохлєбової та інших. Інтерес викликають також праці закордонних дослідників Дж. Андерсона, Р. Бел, Дж. Блумстук, Д. Кіган, Дж. Коум. Аналіз педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що проблема формування полікультурної компетентності та професійної спрямованості майбутніх перекладачів та філологів у дистанційному навчанні висвітлювалася в роботах А. Андрєєа, І. Козубовської, В. Солдаткіна, О. Шупти й інших науковців.

Мета статті – розкриття можливостей дистанційного навчання у формуванні професійної спрямованості майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування професійної спрямованості майбутніх фахівців є актуальною на сучасному етапі розвитку науки, оскільки криза 2020 р., спричинена пандемією коронавірусної інфекції, підштовхнула до того, що дистанційна освіта вийшла на новий рівень свого розвитку. Є підстави вважати, що вона попередила кризу в системі освіти, забезпечила повноцінну роботу освітнього процесу. Саме тому основним завданням викладачів вищих навчальних закладів є не тільки впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес, а й урахування його сильних і слабких сторін, не тільки забезпечення віддаленого контролю й оцінювання знань, а й повноцінне формування професійних знань, навичок та якостей майбутніх фахівців.

Є декілька визначень поняття «дистанційне навчання», а саме:

– це сукупність технологій, що забезпечують інтерактивну взаємодію слухачів (студентів) і викладачів у процесі навчання [5, с. 53];

– це форма освіти, яка передусім базується на принципах самостійного навчання та дає можливість підтримувати діалог із викладачем за допомогою засобів телекомунікації, незважаючи на віддаленість від викладача не тільки у просторі, а й у часі [1, с. 18];

– це форма освіти, яка завдяки інформаційним технологіям дає можливість студентам не тільки вести самостійну роботу щодо засвоєння навчального матеріалу, але й оцінювати знання та навички, отримані у процесі навчання [5, с. 53].

Виходячи із цих тлумачень, можемо зробити висновки, що дистанційне навчання базується на принципах самостійного навчання та дозволяє реалізувати право людини на освіту завдяки низці інформаційно-комунікаційних технологій, покликаних забезпечити інтерактивну взаємодію викладачів і студентів.

Уважаємо за доцільне зазначити, що, на нашу думку, дистанційне навчання є досить корисним досвідом підготовки майбутніх перекладачів, адже діяльність сучасного фахівця з перекладу все частіше пов'язана з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Отже, і професійну спрямованість майбутніх перекладачів можна формувати засобами дистанційної освіти під час викладання фахових дисциплін. Прийнято вважати, що кінцевою метою навчання у вищому навчальному закладі є те ставлення студентів до своєї майбутньої професії, яке можна розглядати як форму і міру ухвалення кінцевої мети навчання. Професійна спрямованість є складним інтегративним утворенням, яке характеризує ставлення людини до обраної професії та впливає на підготовку й успішність професійної діяльності, зумовлює настанову особистості на професію, тому і формується вона тоді, коли професійні інтереси є досить дієвими. Отже, викладачі вищих навчальних закладів повинні сформувати в майбутніх перекладачів такі професійно-пізнавальні потреби, які будуть спонукати до практичної діяльності, набуття знань, умінь та навичок, необхідних для самореалізації у професійній діяльності. Матеріали здійсненого аналізу дозволяють уточнити поняття «професійна спрямованість майбутніх перекладачів» як прагнення до опанування обраної професії, вияв позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, бажання у вільний час займатися

справами, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю, працювати за обраною спеціальністю й надалі вдосконалюватися у професії, професійно реалізовувати завдання міжкультурної комунікації.

Організація процесу дистанційного навчання передбачає такі складники: самостійність пошуку, аналізу, систематизації й узагальнення інформації, самоорганізацію й самоконтроль. Тому науковці виділяють низку переваг дистанційного навчання порівняно із традиційним навчанням, як-от: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом та викладачем, зручні графік та місце роботи [3].

На думку В. Осадчого, характерними ознаками дистанційного навчання у вищій школі є: професійна спрямованість (акцент на завдання майбутньої професійної діяльності); інтерактивність (вербальний чи невербальний діалог між людиною і комп'ютером); гнучкість (зручні час, місце, темп роботи); мобільність (ефективний зворотній зв'язок між викладачем та студентом); індивідуалізація (індивідуальний підхід); співробітництво та співтворчість; масовість (доступ необмеженої кількості студентів до багатьох джерел інформації); технологічність (використання нових досягнень у галузі інформаційних технологій); новий статус викладача як координатора навчального процесу, консультанта, керівника навчальних проєктів [7].

На сучасному етапі розвитку дистанційного навчання актуальним є використання різноманітних платформ та програм (*цифрові системи управління навчанням*: Blackboard, CenturyTech, ClassDojo, Edmodo, Edraak, Google Classroom, Moodle, Schoology, Seesaw, Skooler; *навчальний контент онлайн*: Byju's, Khan Academy, LabXchange, Quizlet (link is external), YouTube; *платформи для спільної роботи, що підтримують відеозв'язок у реальному часі*: Dingtalk, Lark, Hangouts Meet, Teams, Skype, Zoom).

Усі ці платформи та програми сприятливим чином впливають на здатність викладачів ставити перед собою певні завдання у процесі дистанційного навчання:

– підготовка дистанційних занять на основі вже наявних чи оригінальних авторських розробок;

– керування навчально-пізнавальною діяльністю студентів (пряме, у режимах "on-line" та "offline" з використанням електронної пошти, опосередковане, що закладене в логічну структуру побудови навчального матеріалу курсу);

– контроль знань, умінь і навичок студентів (з використанням тестових завдань);

– налагодження позитивної співпраці зі студентами (ефективне і постійне спілкування) [6].

Відповідно до цього виникають певні закономірності: реалізація вказаних завдань прямо чи опосередковано впливає на формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів. Керування навчально-пізнавальною діяльністю студентів зумовлює настанову студентів на професію, формує їхні професійно-пізнавальні потреби. Контроль знань, умінь і навичок студентів спонукає майбутніх перекладачів до практичної діяльності, а налагодження позитивної співпраці зі студентами виявляє позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності та сприяє реалізації завдання міжкультурної комунікації.

Окрім цього, активне використання майбутніми перекладачами інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі має позитивний вплив на формування однієї із ключових компетенцій сучасного фахівця – інформаційної культури та комп'ютерної грамотності, оскільки перекладач має чітко розуміти переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності.

Висновки і пропозиції. Отже, проведене дослідження підтверджує: дистанційне навчання у вищих навчальних закладах мусить мати комплексний характер, що складається із сукупності інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють майбутньому фахівцеві користуватися повним об'ємом навчального матеріалу. Використання засобів дистанційного навчання сприяє більш глибокому розумінню навчального матеріалу майбутніми перекладачами, оскільки сприяє формуванню їхньої професійної спрямованості та однієї із ключових компетенцій – інформаційної культури та комп'ютерної грамотності. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо в дослідженні методів фахової підготовки майбутніх перекладачів засобами дистанційної освіти, вивченні їхньої ефективності.

Список використаної літератури:

1. Даценко Г., Сузанська З. Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія :* матеріали Міжвузівського вебінару, м. Вінниця, 31 березня 2017 р. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 17–20.
2. Дистанційна освіта. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita (дата звернення: 24.09.2020).
3. Долинський Є. Дистанційне навчання – одна із прогресивних форм підготовки фахівців. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання :* збірник наукових праць. / за заг. ред. О. Матвієнко. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2010. Вип. 42. С. 202–207.
4. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психология высшей школы. Минск : Изд-во БГУ, 1981. 383 с.

5. Морозова Л. Дистанційне навчання на сучасному етапі, новітні технології викладання мовних та природничих дисциплін у вишах. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної.* 2014. Вип. 10. С. 52–59.
6. Назарко І. Використання засобів дистанційної освіти для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17337/1/konferencija_.pdf (дата звернення: 24.09.2020).
7. Осадчий В. Сучасні тенденції використання інформаційної технологій у навчальному процесі вищої педагогічної школи. *Педагогічний процес: теорія і практика :* збірник наукових праць. Київ, 2009. Вип. 2. С. 190–207.
8. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 (дата звернення: 24.09.2020).
9. Самолюк Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.1. С. 193. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50 (дата звернення: 24.09.2020).

Bocharnykova T. The formation of professional orientation of future translators in distance learning

The article deals with the actual issue of professional orientation development in prospective translators in distance learning conditions. Possibilities of using distance learning for effective professional orientation development of future translators have been analyzed. The notions and structure of "professional orientation", "translators' professional orientation", "distance learning" have been specified.

Distance learning is determined to be based on principles of self-education, and allows to implement a human right for education due to a wide range of information and communication technologies, aimed at providing the interactive cooperation between teachers and students.

The notion of "future translators professional orientation" has been specified as striving for mastering a chosen profession, also as a display of positive attitude concerning prospective professional activities, the desire to deal with problems connected with the prospective professional activities in free time. The notion also deals with working within the degree field and improving in the chosen profession, implementing tasks of intercultural communication.

The components of distance learning, such as the individuality of search, analysis, systematization and generalization of information, self-organization and self-control have been specified. A number of advantages of distance learning have been determined: advanced educational technologies, the availability of information sources, individualization of learning, convenient system of consultation, democratic relationships between students and teachers.

It has been deduced that distance learning in higher educational establishments must be of a complex nature, consisting of an assembly of information and communication technologies, which allow the future specialist to use a certain amount of learning content. By using means of distance learning, future translators tend to understand the learning content on a deeper level, since it promotes their development of professional orientation and one of key competencies, that is information culture and computer literacy.

Key words: *future translator, professional orientation, translators' professional orientation, distance learning, information and communication technologies.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.38

А. Б. Веліховська
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методики професійного навчання
Миколаївського національного аграрного університету

К. М. Горбунова
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методики професійного навчання
Миколаївського національного аграрного університету

В. М. Курепін
старший викладач кафедри методики професійного навчання
Миколаївського національного аграрного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ПСИХОЛОГІЇ

Однією з головних умов успішної кар'єри майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи є наявність високого рівня розвитку емоційного інтелекту, зокрема емоційної компетентності в поєднанні глибоких професійних знань із потужною мотивацією. Саме тому проблема формування емоційного інтелекту у здобувачів вищої освіти в умовах вищого навчального закладу стає визначальною. Поєднання психолого-педагогічних прийомів формування емоційної компетентності з використанням активних форм навчання під час проведення практичних занять із дисципліни «Психологія» сприяє вирішенню цього завдання. Саме так формуються воля й самодисципліна в майбутніх фахівців. У статті представлено досвід роботи кафедри методики професійного навчання із проблеми формування емоційної компетентності на заняттях із психології. Мета статті – ознайомити читача із програмою навчання, психолого-педагогічними прийомами, що обули використані під час організації практичних занять, засобами й методами формування емоційної компетентності. У статті доводиться, що навчання в команді сприймається учасниками освітнього процесу як величезний додатковий ресурс для розвитку, де кожен майбутній фахівець є унікальною творчою особистістю. У роботі надано результати освітньої діяльності з використання психолого-педагогічних прийомів для формування емоційної компетентності, участь в якій взяли 168 студентів, які здобувають освіту, першого року навчання, за спеціальністю 241 «Готельно-ресторанна справа». Аналіз результатів навчання проводився на основі методів теоретичного аналізу наукової літератури із проблем формування емоційної компетентності. Порівняльний аналіз ідей і концепцій дозволив підібрати адекватний методичний інструментарій. Результати полягають у тому, що дані діагностики компонентів емоційної компетентності переконують, що за підсумками групової роботи над моделями в експериментальній групі випробовуваних починає переважати високий рівень її розвитку. Аналіз даних, отриманих завдяки діагностиці, свідчить про ефективність використання психолого-педагогічних прийомів як технології розвитку емоційної компетентності. У статті доводиться, що використання психолого-педагогічних прийомів значною мірою вплинуло на рівень сформованості емоційної компетентності, розроблена програма практичних занять є ефективною і значно сприяє формуванню емоційної компетентності як складової частини емоційного інтелекту.

Ключові слова: *емоційна компетентність, активні форми навчання, проєктна технологія, управління емоціями, майн-менеджмент.*

Постановка проблеми. Кожен здобувач вищої освіти, коли переступає поріг навчального закладу, мріє про успішну кар'єру. Попри те, що всі навчаються, читають книжки, планують, складають список бажань, далеко не кожен здатний досягнути поставлених цілей. На шляху постійно виникають перешкоди, що заважають реалізувати себе як успішну особистість: прокрастинація, робота, нестача часу, неналежне докладання зусиль, будь-які обмеження.

Досі серед студентів існує думка, що диплом дає право на роботу. Проте треба добре розуміти, що в сучасному світі диплом – це право на співбесіду, під час якої претендент на посаду має довести майбутньому роботодавцю, що саме з його приходом справи компанії стрімко рухатимуться вгору, а

© Веліховська А. Б., Горбунова К. М., Курепін В. М., 2020

клімат у колективі стане комфортним для роботи. Ніхто не постукає у двері, не запропонує телефоном високооплачувану посаду, не розкаже, як досягти поставленої мети, поки сам не зрушиш з місця.

Більшість керівників заявляє, що робота – це не місце для розваг. Придушення емоцій означає, що людина розумом змушує себе відчувати емоції, які виникли в конкретні моменти, але водночас втрачає доступ до інформації, що повідомляють емоції. Проте рано чи пізно придушені емоції однаково знайдуть вихід, і сприйняття ситуації, що склалася, буде викривленим – люди починатимуть нервувати, гніватися, кричати, звинувачувати інших у своїх невдачах або займатися самобичуванням. Знання інформації, наданої емоціями, впливає на працездатність, взаємини, здоров'я, задоволення працею, і, зрештою, не те, наскільки людина задоволена власним життям.

Емоції впливають на всі наші рішення і дії. Коли ми розуміємо природу власних емоцій, ми здатні зберегти свої відчуття, ми можемо істотно покращити свої взаємини з іншими людьми. Усвідомлення власних емоцій і вміння впливати на них – це провісник соціального добробуту й успіху в житті [3, с. 14].

Мета статті. Стаття написана з метою популяризації досвіду роботи над формуванням емоційної компетентності на практичних заняттях із психології для здобувачів вищої освіти, які здобувають освіту за спеціальністю 241 «Готельно-ресторанна справа» у Миколаївському національному аграрному університеті.

Виклад основного матеріалу. Багато хто чув думку щодо якості сучасних «університетських» знань. Треба погодитися з тим, що те, чого ми навчаємо тут і зараз, встигає застаріти швидше, ніж студент отримає омріяний диплом. Тому нині основним акцентом навчання стає процес формування в майбутнього фахівця прийомів самостійного опанування знань і методик.

Емоційна компетентність – це процес визначення нашого стану для того, щоб зрозуміти, яким чином він впливає на нашу поведінку. Якщо ми знаємо про емоційні імпульси і провокації, ми здатні підказати власному мозку, що треба робити в цій ситуації. Результатом стають не тільки правильні дії та рішення, а й спокій, внутрішній баланс, стійкість.

Деніель Ґоулман запропонував концепцію керування емоціями у своїй книзі «Управління емоціями». Його модель управління дозволяє навчитися передбачати прояв емоцій, спрямовувати їх у потрібному напрямі, перш ніж цілком опинитися в їхній владі [2, с. 145]. Маршал Рейнольдс, автор книги «Емоційна компетентність для досягнення успіху в роботі», у своїх тренінгах пропонує систему методів і вправ для підвищення EQ [1, с. 37].

«Керувати емоціями» не означає «придушувати і приховувати емоції». Емоційна компетентність також не означає дозвіл завжди висловлювати свої емоції. Навпаки, люди, коли реально оцінюють власні вчинки, отримують можливості здійснювати вибір і знизити рівень стресу. Фахівець із високим рівнем сформованості емоційної компетентності – це насамперед особистість, схильна до самоаналізу свого життєвого і професійного шляху, із глибокою обробкою емоційної сфери.

Формування емоційної компетентності – складний покроковий і тривалий процес, який залежить як від способу організації занять, так і від особистості викладача й індивідуально-психологічних особливостей здобувачів. Наскільки студент готовий до процесу формування емоційної компетентності, «дозволить» собі зануритися в цей процес, настільки й буде ефективним результат навчання. Формування емоційної компетентності у здобувачів вищої освіти здійснюється через професійний розвиток і саморозвиток.

Рівень сформованості емоційної компетентності майбутнього фахівця у сфері готельно-ресторанного бізнесу визначається: рівнем сформованості емпатії; комунікативної толерантності; адекватністю самооцінки та рівня домагань; упевненістю в собі і своїй компетентності; умінням усвідомлювати свої почуття й емоції, керувати ними; усвідомлювати почуття й емоції партнерів із взаємодії та регулювати їх.

Метою формування емоційної компетентності майбутніх працівників готельно-ресторанної сфери є вміння вибудовувати ефективну співпрацю в будь-яких умовах, адже фахівці з високим коефіцієнтом емоційної компетентності мають адекватну самооцінку. Студенти, які добре володіють своїми емоціями, уміють тримати себе в руках, мають пропорційне розвинене почуття гумору щодо себе і до ситуації, вони добре усвідомлюють свої власні цінності й потреби.

Вибір роботи, вибудовування відносин відбуваються у стані гармонії із собою. Розвиток емоційного інтелекту дозволяє позбутися багатьох страхів і сумнівів, почати діяти і спілкуватися з людьми для досягнення своїх цілей [1, с. 289]. Емоційний інтелект дозволяє розуміти мотиви інших людей, ефективно взаємодіяти з ними, що дуже важливо у професійній діяльності майбутніх працівників готельно-ресторанної справи [4, с. 132].

За результатами досліджень успішних керівників і успішних компаній виявлено, що емоційно розумні чи компетентні лідери досягають значно більших результатів, ніж ті, хто спирається більшою мірою на інтелектуальний розум та знання в галузі менеджменту [5, с. 89]. «Емоційно розумні заклади», у яких розуміють людей, за результатами є більш успішними, ніж установи, де таке розуміння відсутнє.

Формування емоційної компетентності відбувається під час роботи над проєктом, метою

якого є розроблення моделі майбутнього готелю або ресторану. Здобувачі працюють в команді. Командна робота дозволяє не лише розробляти план а й формувати навички успішної співпраці, як-от: відкритість; ефективне спілкування; організація робочого процесу; стратегічне та системне мислення; адаптивність; дискусія, уміння вибудовувати діалоги; толерантне ставлення до співрозмовників; здатність визначати пріоритети; уміння працювати в команді; розуміння специфіки компанії, її структури та напрямів діяльності; уміння ефективно протидіяти новим викликам; здатність аналізувати свої дії; уміння прогнозувати події; здатність впливати; уміння вирішувати; здатність швидко навчатися; технічна грамотність [6, с. 45].

На практичних заняттях, під час знайомства з різноманітними техніками й методами побудови успішного бізнесу, у здобувачів освіти відбувається формування емоційної компетентності. За час роботи над своїм проєктом студенти знайомляться з видами бізнес-планів та метою їх розроблення; структурою і змістом розділів; опановують загальну технологію і основні прийоми обґрунтування. За результатами роботи вони не лише працюють над створенням моделі майбутнього готелю, а й формують такі вміння: формувати інформаційне поле для проведення стратегічного аналізу; проводити аналіз внутрішнього і зовнішнього середовища за допомогою спеціальних інструментів; формувати й обґрунтовувати вибір стратегії; у рамках обраної стратегії проводити всі розрахунки, пов'язані з техніко-економічним обґрунтуванням бізнес-плану; проводити кількісний і якісний аналіз й оцінку ефективності бізнес-ідеї; у письмовій формі обґрунтовано викладати результати бізнес-планування, відповідно до визначених форматів подання інформації (за формою і змістом); підготувати матеріали для публічної презентації та презентувати бізнес-ідею.

Суть роботи над проєктами полягає в тому, що студенти об'єднуються у групи по 3–4 осіб для спільної роботи. Для розроблення бізнес-плану майбутнього готелю вони знайомляться з технологіями майн-менеджменту (Карти знань, Ментальні карти тощо) для візуалізації інформації у вигляді, що потребує мінімального часу і психофізичних ресурсів для пошуку, аналізу і розуміння інформації [4, с. 63]. Також на цьому етапі студенти працюють з технологіями, що формують уміння ставити цілі і визначати пріоритети.

Другий етап присвячений формуванню навичок ефективного виступу перед аудиторією. У процесі цієї роботи студенти переглядають виступи на TED, аналізують умови для їх підготовки, готують власну презентацію для своїх одногрупників та відеовиступ для блогу. Акцент робиться на вміння: керувати власними емоціями; обстоювати свої ідеї; конструктивно сприймати критику; аргументувати й заперечувати; брати на себе ініціативу. Така робота передусім спрямована на оволодіння і керування власними емоціями під час публічного виступу.

Ключ до використання емоційної компетентності для майбутніх працівників готельно-ресторанної справи під час спілкування з іншими такий же, як і щодо себе, – стати об'єктивним наглядачем. У групах вони аналізують і оцінюють реакцію слухачів на груповий виступ, дають відповідь на такі запитання: Чому аудиторія поводилася таким чином? Що вони захищають? Чи відчувають вони, що я їх не поважаю, або що я недооцінив їхні ідеї? Наскільки ми боїмось невдач? Чи бояться слухачі, що їх не почують і не визнають, звинуватять у брехні? Чи виправдав я очікування аудиторії? Чи створив я атмосферу, у якій моя аудиторія відчувала би себе безпечно і говорила те, що думає? Чи не бояться вони того, що не сподобаються мені?

Третій етап роботи – співбесіда. Саме тут студенти знайомляться з умінням самопрезентації. Вони вивчають правила складання резюме; чек-аркушів умінь майбутніх працівників; вимог щодо проведення співбесід. У процесі практичного заняття для відпрацювання навичок поведінки на співбесіді студенти мають можливість як готувати запитання, так і відповідати на питання іншої групи.

Наступний етап пов'язаний з уміннями протистояти кризовим ситуаціям, які виникають у будь-якій роботі, керувати власними емоціями. Учасники цих занять займаються техніками, які допоможуть фахівцю жити сьогоднішнім моментом; навчаються ідентифікувати власні емоції, визначати їхнє джерело; обирати найбільш потрібний тип реакції.

Отже, для формування у здобувачів емоційної компетентності під час організації практичних занять із дисципліни «Психологія» нами було використано такі психолого-педагогічні прийоми:

1. Проєктна діяльність сприяла формуванню навиків вирішення спільних завдань шляхом творчого поєднання індивідуальної роботи кожного члена команди з розподілом повноважень та відповідальності.

2. Під час роботи над проєктом здійснювалася індивідуальна й колективна діяльністю щодо відбору, розподілу і систематизації матеріалів із заданої теми, результатом якої і став бізнес-план майбутнього готелю.

3. Аналіз конкретних ситуацій здійснювався на множині реальних проблемних ситуацій, що мають місце в роботі готелів. Здобувачі не лише аналізували кризові ситуації, а й спільно шукали шляхи виходу з них.

4. Запропоновані ділові та рольові ігри дозволили здобувачам здійснювати рольову імітацію реальної професійної діяльності в сучасних умовах, зокрема в умовах пандемії Covid-19, з виконанням функцій фахівців готельно-ресторанної сфери.

5. Мотивування здобувачів до успішного засвоєння знань шляхом виявлення зв'язків між конкретними знаннями і способами їх використання в реальних ситуаціях здійснювалося засобами контекстного навчання.

6. Освітня діяльність, спрямована на розвиток у здобувачів вищої освіти когнітивного мислення, здатного висувати нові ідеї і побачити нові можливості, є частиною розвитку критичного мислення.

7. Елементами проблемного навчання стали реальні ситуації, з якими зіткнулися здобувачі під час роботи над планом створення моделі майбутнього готелю, що стимулювало майбутніх працівників готельно-ресторанної сфери до самостійного пошуку й опанування знань, необхідних для вирішення проблеми.

9. Робота у групах над проєктом стимулювала підвищення рівня індивідуального навчання, результатом якого стала успішно вибудована і реалізована власна освітня траєкторія на основі індивідуальної освітньої програми з урахуванням інтересів кожного здобувача освіти.

10.Бажання швидко ухвалити раціональне рішення мотивувало майбутніх власників готелів опановувати новий матеріал до знайомства з ним на лекційних заняттях («перевернутий клас»).

11.Процес пошуку інноваційних підходів стимулював використання знань із різних галузей (біологія, математика, філософія, хімія, право, соціологія, цифрові технології тощо), їх групування і концентрації в контексті завдання, що потребувало вирішення (міждисциплінарне навчання).

12.Активне використання соціальних мереж, спеціальних сервісів, відповідних гаджетів із метою розширення доступу до ресурсів, збільшення контактної, проте дистанційної, взаємодії з викладачем, побудови індивідуальних траєкторій підготовки, об'єктивного контролю і моніторингу знань довели очевидну продуктивність використання цифрових технологій у навчальному процесі [7].

13.Візуалізація думок шляхом використання технології побудови Карт знань була спрямована на формування прийомів стратегічного мислення.

Для діагностики рівня сформованості емоційної компетентності серед майбутніх працівників готельно-ресторанної справи нами було використано тести, розроблені викладачами кафедри методики професійного навчання: канд. пед. наук, доцентами А.Б. Веліховською, К.М. Горбуновою і ст. викладачем В.М. Курепіним на основі теоретичної моделі EQ як здібності Дж. Мейера, П. Селовея і Д. Карузо, опитувальник MSCEIT. Аналіз результатів засвідчив, що здобувачі вищої освіти, які брали участь в опитуванні (168 респондентів) мають середнє значення загальної сформованості емоційної компетентності, а також її основних шкал. Вони перебувають на середньому рівні сформованості. Найбільш високі показники спостерігаються за шкалою «Керування емоціями» (M = 103,41). Дещо низькі показники характеризують шкалу «Використання емоцій» (M = 94,23). Для 69% респондентів характерний середній рівень розвитку здатності розуміти емоції і керувати ними, 56,72% студентів вищезазначеної спеціальності, які брали участь в опитуванні, мають високий рівень здатності сприймати й ідентифікувати свої емоції й емоції інших; 37,67% – низький рівень використання емоцій для вирішення професійних завдань і в особистому житті [3, с. 268].

Список використаної літератури:

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence. *Handbook of human intelligence* / R.J. Sternberg (ed.). 2-nd ed. New York : Cambridge University Press, 2000. P. 396–422.
2. Веліховська А.Б. Нові підходи до організації освітньої діяльності майбутніх інженерів з дисципліни «психологія управління» в умовах переходу до економіки знань. *Розвиток українського села – основа аграрної реформи в Україні :* матеріали Причорноморської регіональної науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу, м. Миколаїв, 25–27 квітня 2018 р. Миколаїв : МНАУ, 2018. С. 86–88. URL: http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/3894.
3. Веліховська А.Б. Активні форми і методи психологічної підготовки майбутніх керівників до діяльності в умовах кризи. *Актуальні питання гуманітарних наук :* міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університет імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 30. Т. 3. С. 266–273. URL: http://pdaba.dp.ua/archive/30_2020/part_3/44.pdf.
4. Веліховська А.Б. Психолого-педагогічні аспекти використання майндмеппінгу для моделювання індивідуальної освітньої траєкторії здобувачами вищої освіти спеціальності «Метрологія». *Інноваційна педагогіка.* 2019. № 11. С. 61–64.
5. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство : Искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта. Пер. с англ. 4-е изд. Москва : Альпина Паблишерз, 2010. 301 с.
6. Горбунова К.М. Формування навичок нестандартного творчого мислення у майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти :* збірник наукових праць. Харків : УІПА, 2002. Т. 3. С. 189–194.
7. Кошонько Г.А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія «Педагогічні та психологічні науки». 2013. № 4. С. 341–350. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2013_4_36.

Velikhovska A., Horbunova K., Kurepin V. Psychological and pedagogical techniques for the formation of emotional competence of future professionals in the hotel and restaurant business during practical classes in the discipline "Psychology"

One of the main conditions for the successful career of future professionals in the hotel and restaurant business is the presence of a high level of development of emotional intelligence, in particular emotional competence, in combination with deep professional knowledge with powerful motivation. That is why the problem of the formation of emotional intelligence among students of a higher educational institution becomes decisive. The combination of psychological and pedagogical techniques for the formation of emotional competence with the use of active forms of education during practical classes in the discipline "Psychology" contributes to the solution of this problem. This is how the will and self-discipline of future specialists are formed. The article presents the experience of the department of vocational training methods on the problem of the formation of emotional competence in the classroom "Psychology". The purpose of the article is to acquaint the reader with the features of the training program, psychological and pedagogical techniques used in organizing practical classes, means and methods of forming emotional competence. The article proves that learning in a team is perceived by participants in the educational process as a huge additional resource for development, where each future specialist is a unique creative person. The paper presents the conclusions after the study of learning outcomes using psychological and pedagogical techniques for the formation of emotional competence, which was attended by 168 students receiving education, the first year of training in the specialty 241 "Hotel and restaurant business". The analysis of learning outcomes was carried out on the basis of methods of theoretical analysis of scientific literature on the formation of emotional competence. A comparative analysis of ideas and concepts made it possible to select an adequate methodological toolkit. The results are that the data of diagnostics of the components of emotional competence assert that, following the results of group work on models, a high level of its development begins to prevail in the experimental group. The analysis of the data obtained during the diagnosis testifies to the effectiveness of the use of psychological and pedagogical methods as a technology for the development of emotional competence. The article proves that the use of psychological and pedagogical techniques significantly influenced the level of formation of emotional competence, the developed program of practical training is effective and significantly contributes to the formation of emotional competence as a component of emotional intelligence.

Key words: *emotional competence, active forms of education, project technology, emotion management, Mine management.*

УДК 378.046-021.68:796:333
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.39

О. І. Верітов
докторант кафедри фізичної культури і спорту
Запорізького національного університету

ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

У статті репрезентовано авторські напрацювання щодо проєктування логіки викладання та змістового наповнення дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» для студентів бакалаврату спеціальності 017 «Фізична культура і спорт». Визначено, що засвоєння студентами змісту дисципліни є доречним на другому курсі навчання (третій семестр). Структура дисципліни складається із двох модулів, кожен з яких містить по два змістові модулі. Тематика змістових модулів охоплює питання загальних положень менеджменту фізичної культури і спорту, здійснення управлінського циклу та технологій ухвалення рішень, сучасних тенденцій менеджменту в галузі й інноваційного менеджменту. Кожен змістовий модуль складається із двох тем. Опанування студентами інформаційного матеріалу кожної теми передбачає проведення лекційних, практичних і семінарських занять, а також виконання самостійної роботи. Серед форм аудиторної роботи запропоновано проведення традиційних лекцій, лекцій-презентацій, лекцій-пресконференцій, семінарських занять у форматі круглого столу, практичних занять у формі ділових ігор. Методами проведення практичних і семінарських занять визначено: роботу в малих групах, виконання навчальних завдань із заздалегідь визначеним результатом, метод кейсів, тестування знань із конкретної теми. Проведення аудиторної і забезпечення виконання самостійної роботи студентів відповідно до наведених вище логіки викладання та змістового наповнення дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» дозволить сформувати такі управлінські компетенції здобувачів освіти: створення оптимальної організаційної структури підприємства, що надає фізкультурно-оздоровчі послуги; встановлення функціональних зв'язків між елементами організаційної структури; розуміння технології здійснення управлінського циклу; обґрунтування управлінських рішень; обрання доцільних методів управління; планування управлінської діяльності (проєкту) за допомогою діаграми Ганта; навички ухвалення управлінських рішень в умовах невизначеності.

Ключові слова: *зміст дисципліни, менеджмент фізичної культури і спорту, управлінський цикл, круглий стіл, ділова гра, робота в малих групах, метод кейсів, управлінські компетенції.*

Постановка проблеми. Започаткування власного бізнесу у сфері спорту потребує наявності в засновників знань і навичок з організаційного проєктування (розроблення організаційної структури, розподіл повноважень і відповідальності, складання робочого графіка тощо), володіння технологіями з управління персоналом (набір, формування кадрового складу, розвиток персоналу, мотивація, управління кадровими ризиками) і стратегічного менеджменту (формулювання місії, філософії, бачення та напрямів зростання й розвитку бізнесу).

Аналіз освітньо-професійних програм та навчальних планів деяких вітчизняних вишів, що готують фахівців зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» освітнього ступеня «бакалавр», показав, що навчальними дисциплінами, під час вивчення яких повинні формуватися управлінські компетенції, є: «Управління у фізичній культурі» [5], «Основи менеджменту та маркетингу у спорті» [7, с. 10], «Менеджмент рекреаційно-оздоровчої роботи та організація і методика масової фізичної культури» [8, с. 9–10]. Натомість у навчальних планах підготовки фахівців освітнього ступеня «магістр» наявні такі дисципліни: «Менеджмент та маркетинг у сфері фізичної культури та спорту», «Менеджмент у сфері фітнес-послуг» [4], «Спортивний менеджмент» [6, с. 19], «Маркетинг спортивних подій» [9, с. 19].

Отже, уважаємо, що викладанню управлінських дисциплін у навчальному процесі підготовки фахівців освітнього ступеня «бакалавр» приділяється недостатньо уваги. Саме тому проєктування логіки викладу та змістової складової частини навчальної дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині єдиної моделі викладення управлінських дисциплін для студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» не існує. Заклади вищої освіти (далі – ЗВО) мають деяку свободу в розробленні навчальних планів та змістового наповнення варіативних дисциплін. Однак пошуки оптимальної моделі формування управлінських компетенцій у студентів, що навчаються за спеціальністю «Фізична культура і спорт», є досить активними. Так, у статті Н. Терентьєвої [14] наведено перелік

© Верітов О. І., 2020

компетенцій, очікувані результати вивчення дисципліни «Менеджмент в освіті, фізичному вихованні і спорті» для студентів магістратури спеціальностей «Фізична культура і спорт» та «Середня освіта (Фізична культура)», інформаційна складова частина лекційного блока, завдання для самостійної роботи і практичні завдання. Авторка наголошує на доцільності практико-орієнтувального підходу до проведення навчальних занять. Структурно-функціональна модель процесу формування управлінської компетенції, а також найбільш ефективні форми навчальної діяльності, спрямовані на її формування, наведені у статті І. Дьяченко і Т. Прістинської [1]. Автор А. Романов [13] приділяє увагу визначенню пріоритетних шляхів, які забезпечують формування у студентів системи знань та навичок, що необхідні у професійній діяльності менеджера фізичної культури і спорту. Власну логіку викладання управлінських дисциплін мають автори навчальних посібників О. Жданова, Л. Чеховська, Л. Прокопова й інші.

Мета статті – розроблення структури та змістового наповнення навчальної дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» навчального плану спеціальності «Фізична культура і спорт» освітнього ступеня «бакалавр».

Виклад основного матеріалу. Уважаємо, що засвоєння студентами змісту вибіркової дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» є доречним на другому курсі навчання (третій семестр). Головним завданням вивчення зазначеної дисципліни є підготовка майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту до здійснення управлінського циклу в підприємницькій діяльності. Структуру навчальної дисципліни представлено в табл. 1.

Якщо експлікуємо зміст табл. 1, то бачимо, що першою темою дисципліни є «Сутність, принципи, мета і функції менеджменту в галузі». Ця тема інтегрує лекцію (2 години), практичне (2 години) та семінарське (2 години) заняття, а також самостійну роботу (9 годин). Проведення лекції у класичному інформаційному форматі дозволяє висвітлити сутність менеджменту, надати сучасні визначення основним поняттям і термінам, визначити мету і функції менеджменту, провести огляд класичних джерел із дисципліни, окреслити особливості менеджменту галузі фізичної культури і спорту, розкрити поняття і надати класифікацію методів управління в менеджменті фізичної культури і спорту. Отже, на цій лекції відбувається ознайомлення студентів із теоретичним підґрунтям управ-

Таблиця 1

Структура навчальної дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» (витяг із робочої навчальної програми)

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	усього	зокрема				
		лекції	практичні заняття	семінарські заняття	індивідуальні заняття	самостійна робота
Структурний модуль 1						
Змістовий модуль 1. Загальні положення менеджменту фізичної культури і спорту						
Тема 1. Сутність, принципи, мета і функції менеджменту в галузі	15	2	2	2	–	9
Тема 2. Організаційно-функціональні основи управління фізкультурно-спортивними підприємствами	15	2	2	–	–	11
Разом за змістовим модулем 1	*30*	*4*	*4*	*2*	–	*20*
Змістовий модуль 2. Управлінський цикл та технологія ухвалення рішень						
Тема 3. Управлінський цикл	15	4	–	2	–	9
Тема 4. Технологія ухвалення рішень	15	2	2	–	–	11
Разом за змістовим модулем 2	*30*	*6*	*2*	*2*	–	*20*
Усього годин	60	10	6	4	–	40
Структурний модуль 2						
Змістовий модуль 3. Сучасні тенденції менеджменту в галузі						
Тема 5. Традиційна та постмодерністська моделі менеджменту: порівняльний аналіз	15	4	2	–	–	9
Тема 6. Менеджмент фізичної культури і спорту в епоху діджиталізації	15	2	2	–	–	11
Разом за змістовим модулем 3	*30*	*6*	*4*	–	–	*20*
Змістовий модуль 4. Інноваційний менеджмент						
Тема 7. Сутність інноваційного менеджменту	15	2	2	–	5	6
Тема 8. Приклади інноваційного менеджменту в галузі фізичної культури і спорту	15	2	2	2	–	9
Разом за змістовим модулем 4	*30*	*4*	*4*	*2*	*5*	*15*
Усього годин	60	10	8	2	5	35
Разом	120	20	14	6	5	75

лінської праці та соціальними функціями управлінця в галузі фізичної культури і спорту.

Метою практичного заняття є уточнення розуміння менеджменту через аналіз наявних визначень (дидактичний матеріал), обговорення отриманих варіантів, а також формулювання власного визначення. Методом проведення практичного заняття може бути робота в малих групах. Водночас групи самостійно організовують свою роботу з пошуку наявних визначень менеджменту, а також формулюють дефініцію, що віддзеркалює їхнє власне розуміння цього соціального феномену.

У межах першої теми також заплановано проведення проблемного семінару «Менеджмент – упорядкування дій працівників чи експлуатація?», мета якого полягає в актуалізації здатності студентів до обґрунтування справедливості своїх дій та позицій із використанням положень теорії Л. Болтанські та К. Кьяпелло. Форматом проведення семінару може бути круглий стіл як дискусія між студентами – учасниками малої групи. Спілкування організовує викладач, який мотивуючим вступним словом позначає правила ведення дискусії, а також коротко описує шість критеріїв обґрунтування власної правоти й оцінювання ситуації, що співвідносяться з «буттєвою», «патріархальною», «репутаційною», «цивільною», «ринковою», «індустріальною» соціальними реальностями.

Кожен студент під час підготовки до семінару обґрунтовує свою позицію у формі невеликого есе. Усі студенти повинні мати змогу висловити свою думку, після чого викладач узагальнює сформовані позиції та пропонує учасникам круглого столу приєднатися до тієї малої групи, чию позицію вони поділяють. Завданням для кожного студента є переконання інших у своїй правоті. У разі, якщо хтось зі студентів змінює свою думку, він примикає до відповідної малої групи.

Тема «Організаційно-функціональні основи управління фізкультурно-спортивними підприємствами» інтегрує лекцію (2 години), практичне заняття (2 години) і самостійну роботу (11 годин). Лекцію доцільно проводити у змішаному форматі звичайної інформаційної лекції та лекції-презентації. Основними питаннями, що розглядаються в межах теми, є: елементи і функції організації; типологія фізкультурно-спортивних організацій; визначення і різновиди організаційних структур; розподіл обов'язків, делегування повноважень; форми влади, лідерство; стилі керівництва та їх характеристика. Більша частина лекції проходить традиційно. Проте частину матеріалу викладач подає у формі коментування слайдів.

Практичне заняття в межах цієї теми присвячено закріпленню теоретичних знань, отриманих на лекції. Зокрема, його основна мета – навчання студентів побудови і презентації у графічній формі організаційної структури фізкультурно-спортивної або інноваційної організації. На цьому занятті використовується метод виконання навчальних завдань із заздалегідь визначеним результатом. На занятті студенти лише починають виконувати завдання – розробляють ескізи організаційної структури організації. Виконання цього завдання, а саме: створення моделі організаційної структури у програмі Mindomo, підготовка розгорнутих коментарів щодо функціональних зв'язків між об'єктами цієї структури, здійснюється в режимі самостійної роботи.

Вивчення теми «Управлінський цикл» передбачає проведення лекції (2 години), практичного заняття (2 години), а також самостійну роботу (11 годин). Лекційне заняття може проводитись у традиційному інформаційному форматі з висвітленням питань щодо поняття управлінського циклу, змісту функцій менеджменту, здійснення процесів планування, організації, корегування і контролю, висвітлення варіантів управлінського циклу та його особливостей у галузі фізичної культури і спорту. Розгляд питань, що стосуються типових помилок у професійній діяльності менеджера, заходів щодо запобігання таким, може відбуватися у форматі лекції-пресконференції. План викладення матеріалу визначається на основі запитань студентів та корегується у процесі заняття, оскільки студенти можуть ставити додаткові запитання, а також доповнювати матеріал викладача прикладами із власного досвіду.

Семінарське заняття за цією темою доречно проводити у формі презентації результатів самостійної роботи. Студенти надають розгорнуту характеристику побудові власного бізнесу через описання окремих функцій менеджменту: визначення мети, планування, організації, корегування та контролю. По суті, студенти презентують своєрідний бізнес-план та захищають його під час колективного обговорення.

Тема «Технологія ухвалення рішень» також інтегрує лекцію (2 години), практичне заняття (2 години) і самостійну роботу (11 годин). Традиційний формат лекції дозволяє висвітлити такі питання: поняття і види управлінських рішень у фізичній культурі і спорті, типова структура управлінського рішення та вимоги до нього, технологія вироблення управлінського рішення у фізичній культурі і спорті, схема розроблення та реалізації управлінських рішень, методи підготовки й обґрунтування рішень.

Метою практичного заняття є створення ситуацій, які за своїм змістом наближені до умов реальної підприємницької діяльності і в яких потрібно ухвалювати обґрунтовані управлінські рішення (метод кейсів). Зокрема, студентам пропонується проаналізувати обрану ситуацію й ухвалити

рішення, а також обґрунтувати його в письмовій формі з посиланням на наукові джерела, а також приклади аналогічних ситуацій у підприємницькій діяльності. На практичному занятті може бути започатковано виконання цього завдання, а основна діяльність із його виконання (пошук джерел, письмове обґрунтування) може виконуватися в режимі самостійної роботи.

Тема «Традиційна та постмодерністська моделі менеджменту: порівняльний аналіз» передбачає проведення лекційного (2 години), практичного занять (2 години), семінару (2 години), а також самостійну роботу студента (9 годин). На традиційній інформаційній лекції розглядаються такі питання, як: особливість людських ресурсів; класифікація методів управління; сутність методів управління у традиційному менеджменті (економічних – диференціювання заробітної плати, нормативно-економічний, прямого цільового фінансування; організаційно-адміністративних – реґламентованого впливу, дисциплінарного виливу; соціально-психологічних методів (привчання, переконання, схвалення, заохочення, засудження, покарання)) та методів управління в менеджменті постмодерну (модель Two Pizza). Особливістю лекції може бути ініціювання викладачем порівняльного аналізу традиційної та сучасної моделей менеджменту. Дискусія щодо раціональності та дієвості постмодерністської моделі менеджменту наприкінці лекції може переформувати її в лекцію-пресконференцію.

Практичне заняття в межах цієї теми присвячене відпрацюванню управлінських навичок. Як методи навчання можуть використовуватись ділові ігри [11].

Тема «Менеджмент в епоху діджиталізації» інтегрує лекцію (2 години), практичне заняття (2 години) та самостійну роботу (11 годин). Лекцію можна проводити у форматі лекції-презентації, коли викладач коментує слайди, на яких представлено: сутність і аспекти діджиталізації; тенденції трансформації управлінської діяльності, пов'язані з діджиталізацією; тенденції розвитку цифрових технологій управління людськими ресурсами, комунікаційних технологій, технологій обробки й узагальнення інформації.

Метою практичного заняття є навчання студентів побудови діаграм Ганта – стовпчастих діаграм (гістограм), які використовуються для ілюстрації плану, графіка робіт з будь-якого проєкту. Основний метод проведення заняття – практичне виконання завдання із заздалегідь визначеним результатом – діаграмою, яка віддзеркалює організаційну роботу студента над створенням власного проєкту. Заняття зручно проводити в комп'ютерній аудиторії. Діаграми Ганта будують в Excel із використанням спеціальних безкоштовних шаблонів. Після засвоєння технології створення діаграм студенти можуть виконувати творчу частину завдання в режимі самостійної роботи.

Оскільки самостійна робота займає значну частину навчального часу студента, уважаємо за доцільне систематизовано її представити у формі табл. 2.

Тема «Сутність інноваційного менеджменту» передбачає проведення лекції (2 години), практичного заняття (2 години), індивідуальних занять (5 годин), а також самостійну роботу (6 годин). Традиційний формат лекції передбачає розгляд таких питань: уточнення поняття інновації в аспекті фізичної культури і спорту; загальна інформація про інноваційний менеджмент; завдання інноваційного менеджменту; організаційні форми інноваційного менеджменту; стратегія інноваційної діяльності; особливості менеджменту інноваційної компанії; створення інноваційної компанії; масштабування операційної діяльності інноваційної компанії; цикл існування інноваційної компанії. Особливістю лекції може бути те, що для встановлення вихідного рівня знань із питань, які розглядаються, викладач проводить на її початку відповідне експрес-опитування.

На практичному занятті студенти відпрацьовують навички ухвалення управлінських рішень в умовах невизначеності. Водночас використовується метод ділової гри.

У межах цієї теми передбачено п'ять годин індивідуальних занять, на яких здобувачі освіти, які вже працюють за спеціальністю та мають намір започаткувати підприємницькі проєкти, отримують від викладача роз'яснення щодо вдосконалення цієї діяльності. Також на індивідуальних заняттях студенти отримують роз'яснення щодо виконання самостійної роботи, яка присвячена вивченню сучасних джерел з інноваційного менеджменту.

Тема «Приклади інноваційного менеджменту в галузі фізичної культури і спорту» передбачає проведення лекції (2 години), практичного заняття (2 години), семінару (2 години), а також самостійну роботу (9 годин). Лекція проходить у комбінованому форматі. План лекції передбачає аналіз інноваційних ідей, способів реалізації, історії розвитку декількох стартапів у галузі «Фізична культура і спорт» (зокрема, Fitswarm, Racefilly, Strava, Ovao, HeartIn тощо). Перша частина лекції проходить у традиційному інформаційному форматі, а друга – у форматі лекції-презентації. З огляду на те, що лекційний матеріал має «некласичний» характер, викладення матеріалу має неформальний характер з елементами інтерактивності.

Практичне заняття має узагальнюючий характер і присвячено підготовці до підсумкового тестування з дисципліни. Використовується метод тестування знань із конкретної теми з наступним аналізом його результатів. Тестування проходить у «паперовій формі». Після підбиття підсумків

Таблиця 2

Самостійна й індивідуальна робота до дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» (витяг із силабусу)

Зміст самостійної роботи	Результат	Контрольні заходи	Год.	Конс. (год.)
Тема 1. Сутність, принципи, мета і функції менеджменту в галузі				
Підготовка до семінару.	Есе із проблеми: «Менеджмент – упорядкування дій працівників чи експлуатація?».	Виступ на семінарі у форматі круглого столу.	9	–
Тема 2. Організаційно-функціональні основи управління фізкультурно-спортивними підприємствами				
Проєктування організаційної структури організації.	Організаційна структура організації.	Презентація організаційної структури через модуль «Завдання» Moodle.	11	1
Тема 3. Управлінський цикл				
Створення плану бізнесу через характеристику етапів діяльності, як-от: постановка мети, планування, організація, корегування, контроль.	Бізнес-план інноваційної діяльності.	Презентація бізнес-плану через модуль «Завдання» Moodle.	9	1
Тема 4. Технологія ухвалення рішень				
Аналіз кейса до теми. Обґрунтування управлінського рішення з посиланням на наукові джерела.	Обґрунтування управлінського рішення з посиланням на наукові джерела.	Презентація управлінського рішення через модуль «Завдання» Moodle.	11	1
Тема 5. Традиційна та постмодерністська моделі менеджменту: порівняльний аналіз				
Опрацювання рекомендованої літератури й інформаційних ресурсів із питань менеджменту епохи постмодерну.	Есе з аналітичним оглядом постмодерністських методів управління.	Презентація есе через модуль «Завдання» Moodle.	9	1
Тема 6. Менеджмент в епоху діджиталізації				
Побудова діаграми Ганта в Excel.	Діаграма Ганта, яка ілюструє роботу студента над розробленням власного проєкту.	Презентація діаграми Ганта через модуль «Завдання» Moodle.	11	1
Тема 7. Сутність інноваційного менеджменту				
Самостійна робота з вивчення джерел: 1. Харгадон Э. «Управление инновациями. Опыт ведущих компаний». 2. Друкер П. «Бизнес и инновации». 3. Жданкин Н. «Инновационный менеджмент».	Тези з основними думками авторів.	–	6	1
Тема 8. Приклади інноваційного менеджменту в галузі фізичної культури і спорту				
Підготовка до підсумкового тестування з дисципліни – повторення лекційного матеріалу.	–	Підсумкове тестування в модулі Тест Moodle.	9	1
Разом			55	8

викладач коментує найбільш поширені помилки, водночас не вказує прямо на правильний варіант відповіді.

Семінар проходить у форматі круглого столу, на який запрошено успішного підприємця галузі фізичної культури і спорту. Використовується метод дискусії, проблематика якої присвячена пошуку відповідей на питання: «Чи впливає особистість підприємця на характер та успішність інноваційної діяльності?». На семінарі підприємець виступає з мотивуючим вступом, у якому, по суті, відповідає на питання: «яким чином він став підприємцем?», «якими є його мотиви?», «чи залучає він інших людей до діяльності?» тощо. Модератором дискусії виступає викладач. Студенти у форматі «запитання – відповідь» отримують інформацію щодо особливостей управлінської діяльності запрошеного фахівця, а також моделей управління, які він застосовує.

Висновки і пропозиції. Проведення аудиторної і забезпечення виконання самостійної роботи студентів відповідно до наведених вище логіки викладання та змістового наповнення дисципліни «Менеджмент у фізичній культурі і спорті» дозволить сформувати такі управлінські компетенції у здобувачів освіти, як: навички створення оптимальної організаційної структури підприємства, що надає фізкультурно-оздоровчі послуги; встановлення функціональних зв'язків між елементами організаційної структури; розуміння технології здійснення управлінського циклу; обґрунтування управлінських рішень; обрання доцільних методів управління; планування управлінської діяльності (проєкту) за допомогою діаграми Ганта; навички ухвалення управлінських рішень в умовах невизначеності.

Перспективами подальших розвідок у зазначеному напрямі може бути розроблення логіки викладання та змісту навчальної дисципліни «Маркетинг фізичної культури і спорту».

Список використаної літератури:

1. Дьяченко И., Пристинская Т. Формирование компетентности управленческой деятельности специалиста по физической культуре. *Взаємодія духовного й фізичного виховання у становленні гармонійно розвиненої особистості :* збірник статей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, м. Слов'янськ, Україна, 22–23 березня 2018 р. / гол. ред. В. Пристинський. Слов'янськ : вид-во Б.І. Маторіна ; ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2018. 565 с. С. 394–398.
2. Жданова О., Чеховська Л. Управління сферою фізичного виховання і спорту : навчальний посібник. Дрогобич : Коло, 2009. 224 с.
3. Навчальний план підготовки бакалавра. Спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Київ : Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, 2019. URL: https://ffvs.npu.edu.ua/images/M_images/0navc_plan_2019/Bak_sport_2019_den-конвертирован.pdf.
4. Навчальний план підготовки здобувачів вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Фізичне виховання». Спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2019. URL: http://fzfvs.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/ilid/kfvps/program/fv_19_plan.pdf.
5. Навчальний план підготовки здобувачів вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Фітнес та рекреація». Спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2018. URL: http://fzfvs.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/ilid/kfvps/program/fir_bar.pdf.
6. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні. Спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Запоріжжя : ЗНТУ, 2016. 32 с. URL: http://www.zntu.edu.ua/sites/default/files/konf/opp_fks.pdf.
7. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти на першому (бакалаврському) рівні. Спеціальність 017 «Фізична культура і спорт». Рівне : РДГУ, 2016. 12 с. URL: http://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_017_fiz_kult_i_sport_2016.pdf.
8. Освітньо-професійна програма «Тренерська діяльність в обраному виді спорту». Першого рівня вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт». Харків : Харківська державна академія фізичної культури, 2017. 12 с. URL: https://khdafk.kh.ua/wp-content/uploads/2019/04/017-Фізична-культура-і-спорт-1.pdf.
9. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Другий (магістерський) рівень. Дніпро : Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, 2017. 24 с. URL: http://infiz.dp.ua/misc-documents/op2-FS/opp2-017fs.pdf.
10. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт». Тернопіль : ТНУ ім. В. Гнатюка, 2017. 19 с. URL: http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/017_fizychna_kultura_i_sport_bakalavr.pdf.
11. Приходько А. Менеджмент: деловые игры, кейсы и практические задания : учебное пособие. Санкт-Петербург : СПбГАСУ, 2014. 155 с.
12. Прокопова Л., Чхайло М. Основи маркетингу і менеджменту фізкультурно-оздоровчих послуг : навчальний посібник. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. 298 с.
13. Романов А. Підготовка фахівців з менеджменту в галузі фізичної культури і спорту. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу у школі та ВНЗ :* збірник наукових праць. Рівне : РВЦ МЕГУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2017. № 1 (17). 218 с. С. 196–201.
14. Терентьєва Н. Проєктування навчальної дисципліни «Менеджмент в освіті, фізичному вихованні і спорті» для студентів магістратури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки».* 2017. № 144. С. 302–306.

Veritov O. Formation of management competencies of future bachelors in physical culture and sports

The article presents the author's work on the design of the logic of teaching and content of the discipline "Management in Physical Culture and Sports" for undergraduate students majoring in 017 "Physical Culture and Sports". It has been determined that it is appropriate for students to acquire the content of the discipline in the second year of study (third semester). The structure of the discipline consists of two modules; each of these contains two content modules. The topics of the content modules cover the issues of general guidelines of physical culture and sports management, implementation of the management cycle and decision-making technologies, current trends in management in the field and innovation management. Each content module consists of two topics. The process of mastering the information material of each topic involves attending lectures, participating in practical and seminar classes, as well as independent work of students. Traditional lectures, lectures-presentations, lectures-press conferences, seminars in the format of a round table, practical classes in the form of business games are offered as forms of classroom work. The methods of conducting practical and seminar classes are: working in small groups, performing educational tasks with a predetermined result, the method of cases, testing knowledge on a specific topic. Conducting classroom and independent

work of students in accordance with the above logic of teaching and content of the discipline "Management in Physical Culture and Sports" will form such management competencies of students as: creating an optimal organizational structure of the enterprise providing physical culture and health services; establishing functional links between elements of the organizational structure; understanding of the technology of the management cycle; grounds for management decisions; selection of appropriate management methods; management planning (project) using a Gantt chart; managerial decision-making skills in conditions of uncertainty.

Key words: *discipline content, management of physical culture and sports, management cycle, round table, business game, work in small groups, case method, managerial competencies.*

UDC 378.147.091.31:811.111'36
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.40

O. V. Handabura
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

TASK-BASED LEARNING AT TEACHING GRAMMAR FOR PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS

The article deals with the problem of rethinking of the design and delivery of pre-service foreign language teacher education programmes.

The article shows the difference between PPT approach and task-based approach to learning. First of all, the author gives the definition of the notion "task" and its characteristics, "task-based learning" and the benefits learners can get from task-based learning (TBL). Task is a kind of an activity plan, which has the resource to promote foreign language use in the classroom. The main peculiar features of a task are 1) initial attention to meaning; 2) emphasis on language forms; 3) focus on how language is used in the real world.

Task-based learning is an approach where learners carry out tasks such as solving a problem or planning an activity and the language learnt comes out of the linguistic demands of the activity. The benefits of TBL are 1) students are placed in a situation like in the real world; 2) students use their skills at their current level, to help develop language through its use; 3) students achieve their goals where language becomes a tool, making the use of language a necessity.

The role of a teacher as a facilitator at the TBL lesson is described in the article. They must help learners to recognize differences and similarities; help them to improve their perceptions of the foreign language.

There are criteria for identifying tasks for TBL presented in the form of six questions. Based on these criteria there are several types of tasks: listing and brainstorming, matching, ordering and sorting, comparison, problem-solving, sharing personal experiences and storytelling.

The examples of grammar tasks for TBL are presented in the article. These examples relate to practical and theoretical English grammar courses. The author uses three phases of task-based activities, such as pre-task activities, task – planning – report cycle, and post-task activities. Each phase to present to present TBL activities has its own aim and objectives.

Key words: *task, task-based learning, grammar, criteria for identifying tasks, types of tasks.*

Problem statement. The aspects of the methodology of foreign language teaching have constantly been researched and improved. The required improvement can only be achieved if we reconsider the structure and delivery of foreign language teacher education programmes. The traditional approach, when English is taught only with the emphasis on knowledge of grammar rules and vocabulary and little need to view the language as a means of communication, is not relevant and sufficient. The Council of Europe has set internationally accepted standards for proficiency in foreign languages by publication the Common European Framework of Reference for Languages. Ukraine has started to set the desirable levels of English for school leavers and university graduates. But these standards will remain insubstantial until the standards of English teaching at schools and universities are raised.

It is now widely known that lecturing is not an efficient way of delivering the content on a practical or theoretical course. The use of case studies, simulations, group projects, problem solving, and task-based learning are aimed at promoting active interaction and student involvement in their own learning processes.

Relevant studies analysis. Many authors have devoted their researches and findings to the problem of the quality of pre-service foreign language teacher education, approaches and ways of delivering material on foreign language courses, etc.

In his article on reconceptualization of language teacher education for the 21st century Rod Bolitho distinguishes the obstacles to progress in language teacher education, examines what demands will be placed on the next generation of language teachers, skills and knowledge they will need, what courses we need for pre-service foreign language teacher education [1]. The researcher suggests the key characteristics of foreign language teacher education programmes, namely flexibility, interdisciplinarity and intercultural studies, generativeness; they should be holistic in concept, taught by a team, school-oriented in concept and delivery; they should have developmental dimension, objectives and global dimension [1].

The aim of our article is to analyze the efficiency of task-based approach at teaching grammar for pre-service English teachers.

Statement of basic materials. Most teachers are familiar with *PPT paradigm* to conduct classes. At the beginning of the lesson a teacher presents a notion of language in a clear manner. This can be done in several ways: using a text, giving a situation, a dialogue etc.

© Handabura O. V., 2020

Students then perform a controlled practice stage, where they may have to repeat target language through drilling, fill gaps or match halves of sentences. This practice is aimed at using the language correctly by the student and it helps them to get more familiar with it.

The final stage is the production stage or free practice stage. Students have to do a communication task such as acting out a dialogue or a role play and they are expected to produce the target language and use other language that has already been learnt and is suitable for doing it.

Task-based learning is an alternative way to study foreign language. In a task-based lesson the main focus is a task; the lesson is based around the completion of this task.

There are many definitions of the term "task" in task-based language teaching. These definitions involve a focus on language use, and the adjustment of meaning in order to achieve a real purpose.

Rod Ellis's definition is quite useful, because it describes a task as: 1) an activity managed by the teacher in the classroom; 2) an instrument used by researchers to understand classroom interaction and processes of language learning [2].

Rod Ellis considers a task as a work plan that requires learners to process language pragmatically in order to achieve an outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed. To this end, it requires them to give primary attention to meaning and to make use of their own linguistic resources, although the design of the task may predispose them to choose particular forms. A task is intended to result in language use that bears a resemblance, direct or indirect, to the way language is used in the real world. Like other language activities, a task can engage productive or receptive, and oral or written skills, and also various cognitive processes [2, p. 16].

This definition specifies three major characteristics of tasks, namely 1) the primary attention to meaning is emphasized in terms of propositional content and pragmatics. For example, a task might consist of working with a series of pictures and defining the initial meaning of the pictures and what they represent. Learners might also relate the images for their own cultural context or background; 2) there is an emphasis on language forms. In using linguistic resources and choosing particular forms, e. g., the students engage in decisions such as the tense to be used in telling a story, or the particular adjective to represent different emotions; 3) there is a focus on how language is used in the real world. In this context he teacher has to set up a task: the activity should perfectly correspond to how the students use language already, or how they might aspire to using the target language. For example, if using a picture story task in a context where students are preparing for an examination in which grammatical accuracy is an important criterion, the task outcome might focus on writing an account. In another context, students might focus on telling the story as an anecdote in a social situation, or re-constructing the actions depicted in the story.

The researcher's definition ends with a reference to various cognitive processes. This is a link to the mechanisms of language learning that have been identified as important in second language acquisition research.

To sum up, a task is a kind of a work plan, which has the potential to promote foreign language use in the classroom.

While implementing, task is effective when it captures the imagination of the students and engages them in being both creative and flexible: in using the foreign language in unique, entertaining way, while at the same time conforming to the requirements of the task outcome, and to the accuracy and appropriateness of foreign language forms.

That is why task-based learning (TBL) is considered to be a different way to teach foreign languages. It can help students by placing them in a situation like in the real world, a situation where oral communication is essential for doing a specific task. Task-based learning has the advantage of getting the students to use their skills at their current level, to help develop language through its use. It has the advantage of getting the focus of the student toward achieving a goal where language becomes a tool, making the use of language a necessity.

One of the purposes of choosing TBL is to increase learners' activity. TBL is focused on learner and not teacher activity and the teacher's liability is to produce and supply different tasks which will give the learner an opportunity to experiment at once, individually and originally with the foreign language. Each task will provide the learner with new personal experience with the foreign language and at this point the teacher has a very important part to play. Michael Lewis supposes that teachers must take the responsibility of the consciousness raising process, which must follow the experimenting task activities. The consciousness raising part of the TBL method is a crucial for the success of TBL, it is here that the teacher must help learners to recognize differences and similarities, help them to "correct, clarify and deepen" their perceptions of the foreign language. He sums up that TBL is language learning by doing [3].

Task-based activities are aimed at practising reading and writing skills in meaningful contexts that often mimic real-life tasks and situations. Students train relevant functional language, at interacting and finally producing meaningful texts, which relate to real-life situations. TBL is really motivating for students, because TBL tasks are real, interactive and

require group work. TBL also appeals to different learning styles, for example, auditory style – discussing the task and giving or listening to the presentations; kinaesthetic style – researching on the computer, in books and designing the presentation; visual style – looking at maps and pictures and designing the presentations. TBL can be cross-curricular and link with other subjects, e. g. geography. It usually starts from input from reading or listening. The students are required to complete the speaking or writing task. Therefore, they practise reading and writing meaningfully as learners must read and write to achieve the task so there is a genuine communicative goal. TBL can integrate reading and writing with speaking and listening. As a facilitator, the teacher gives students lots of free practice to develop learner autonomy: he monitors activities and is available to help if needed and corrects the final product. He also gets and keeps learners interested in the task; manages time; helps learners to brainstorm ideas; provides learners with functional language to do the task as well as monitors group work to make sure learners are on task.

All in all task-based learning is an approach where learners carry out tasks such as solving a problem or planning an activity. The language learnt comes out of the linguistic demands of the activity.

Mark Trevarton in his article "Remixing a grammatical syllabus" suggests that in a grammatical syllabus learners will learn the grammar and then use it. A task-based syllabus simply reverses this. They start by using grammar, trying to say what they really mean and then refining it where necessary [4].

For example, a teacher can tell their students about their experience of a flight delay in the airport. They can discuss common problems on holiday – delays, bad weather, inability to pay the fees etc. The next step: learners tell each other about possible problems on holiday in a group of three. They choose the best holiday misfortune story and write it down together, concentrating on how to word the story. Final step: they retell their story to another group and decide on the best one. After this, there is a focus on form and grammar items based on learners' difficulties from the task, using the course book for support. Other lessons follow a similar pattern, and the language and grammar focus can even be set for homework. We can begin with a prediction task and learners are given clues and are asked to predict the content of a story based on the clues. The lessons then go on to do some detailed language work.

Jane Willis explores how to integrate a task-based approach into a typical textbook to maximize learning opportunities for your learners [5]. She defines differences between ordinary activities and tasks: tasks will not just be speaking to practise a new structure e.g. doing a drill or enacting a dialogue or asking and answering questions using the new patterns; or writing to display their control of certain language items,

Tasks are form-focused activities, designed to practise language items that have been presented earlier.

Dave and Jane Willis in their work "Doing Task-based Teaching" offer the following criteria for identifying tasks for TBL in the form of questions. The more confidently you can answer yes to each of these questions, the more task-like the activity: 1) Will the activity engage learners' interest? 2) Is there a primary focus on meaning? 3) Is there a goal or an outcome? 4) Is success judged in terms of outcome? 5) Is completion a priority? 6) Does the activity relate to real world activities? [6].

Tasks can have various forms. In different text books they are presented with discussions, writing a blog or a comment, comparing ideas, work in pairs and teams, etc.

According to the criteria for identifying tasks for TBL there are several types of tasks: 1) listing and/or brainstorming; 2) ordering and sorting; 3) matching; 4) comparison; 5) problem-solving; 6) sharing personal experiences and storytelling [6]. We can also use quizzes, questionnaires and projects.

For example, at practical English grammar course for pre-service English teachers, while practicing Past Simple and Past Continuous students work in groups of four, the task of each group is to find out the evidence of the accident; practicing Present Perfect students work in small groups with two resumes and decide who to hire and why; listening and identifying pictures: learners listen to the conversations and try to match them to the correct picture – they put their hands up when they think they know which picture it is; learners have a class discussion: they talk about things that have changed or have been changing in the city or town, using Present Perfect and Present Perfect Continuous tenses [7].

The same with theoretical English grammar course – students work in pairs, in teams – they match linguistic notions with their definitions, underline the key words and phrases in the several definitions and create their own definitions; students can watch a video and they work in groups to make a list of characteristics they have noticed, draw a mind map or a metaphor etc. Here teachers can apply "theory through practice" approach.

We can differentiate activities given in the text books according to phases: pre-task activities, task – planning – report cycle, post-task activities. The aim of pre-task or priming phase is to prepare learners for doing the main target task. For this they will need vocabulary to express the meanings they may wish to express when doing the target task.

The instructions at the report stage are "Now tell another pair your story/what you have done/Tell the class who you chose and say your reasons". At this

stage, students want to use their best language – they will feel the need to plan well, use the right words, speak as fluently as they can and avoid mistakes.

If a planning stage is incorporated between the task and the report back stage, students will have a chance to focus on the language and grammar they want to use and improve it. Teachers act as language advisor, and students will be working at their own level, improving and extending the language and grammar they already have. Thus we achieve a student-centered focus on language in the context of the task.

During the final report phase, there is a simultaneous focus on fluency and accuracy, and the planning stage helps students to prepare for this [6].

Conclusions. To sum it up, we can assume that task-based approach to learning a foreign language, in particular English grammar, can be more efficient than PPT approach. Task-based language teaching is a student-centred approach to foreign language learning. TBL activities focus on having students use authentic target language in order to complete meaningful tasks, for example, they might work with real-world situations or other project-based assignments.

All in all, we believe that the process of task-based learning teaches important skills. Students learn how to ask questions using different tense forms, how to negotiate meaning and how to interact in and work within groups. While working in the group, students can observe different approaches to problem solving as well as to find out how others think and make decisions.

References:

1. Bolitho Rod. Reconceptualizing Language Teacher Education for the 21st Century. *English Language and Development for the 21st Century : Selected Papers*. Kuala Lumpur : IPBA, 2002.
2. Rod Ellis. Task-based language learning and teaching. Oxford : Oxford University Press, 2003. 400 p.
3. Lewis Michael. The Lexical Approach. The State of ELT and a way forward. Heinle, 2002. 202 p.
4. Trevarton Mark. Remixing a grammatical syllabus. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/mark-trevarton/remixing-a-grammatical-syllabus.
5. Willis Jane. Criteria for identifying tasks for TBL. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/criteria-identifying-tasks-tbl.
6. Dave and Jane Willis. Doing Task-based Teaching. URL: https://ihjournal.com/doing-task-based-teaching-2.
7. Fuchs M., Bonner M., Westheimer M. Focus on Grammar. Integrated skills approach. Third Edition. Students' book. Pearson Longman, 2006. 432 p.

Гандабура О. В. Впровадження проблемно орієнтованого навчання у викладанні граматики для майбутніх учителів англійської мови

У статті розглядається проблема переосмислення структури та забезпечення програм підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

У статті показано різницю між традиційним підходом та проблемно орієнтованим навчанням під час викладання граматики для майбутніх учителів англійської мови. Автор дає визначення понять «завдання» та його характеристику, «проблемно орієнтоване навчання» та переваги, які учні можуть отримати від нього. Завдання – це свого роду план діяльності, який має ресурс для сприяння використанню іноземних мов у класі. Основними особливостями завдання є 1) початкова увага до значення; 2) акцент на мовних формах; 3) увага на тому, як мова використовується в повсякденному житті.

Проблемно орієнтоване навчання – це підхід, коли студенти виконують завдання, як-от вирішення проблеми чи планування діяльності, а вивчені мовні одиниці використовуються з мовних потреб певної діяльності. Переваги проблемно орієнтованого навчання: 1) студенти потрапляють у реальну ситуацію; 2) студенти використовують свої навички на своєму поточному рівні, щоб далі вдосконалювати володіння мовою; 3) студенти досягають своїх цілей там, де мова стає інструментом, що робить використання мови необхідним.

Описана роль викладача як фасилітатора на занятті із проблемно орієнтованого навчання. Викладач повинен допомогти студентам розпізнати відмінності та подібності; допомогти покращити сприйняття іноземної мови.

Існують критерії для визначення завдань для проблемно орієнтованого навчання, подані у формі шести запитань. На основі цих критеріїв існує кілька типів завдань, як-от: створити перелік, мозковий штурм, узгодження, упорядкування та сортування, порівняння, вирішення проблем, обмін особистим досвідом та розповідь.

У статті представлені приклади граматичних завдань для проблемно орієнтованого навчання. Ці приклади стосуються практичного та теоретичного курсів граматики англійської мови. Автор використовує такі фази видів діяльності у проблемно орієнтованому навчанні: підготовчу фазу, фазу планування завдання, фазу звіту та фазу після виконання завдання.

Ключові слова: *завдання, проблемно орієнтоване навчання, граматика, критерії для визначення завдань, типи завдань.*

УДК 378.22.02:57
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.41

В. В. Гнатюк
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ, ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ТА ВЧИТЕЛЯ-РЕАБІЛІТОЛОГА НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ

У статті розкрито основні результати дослідження особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя біології, основ здоров'я та вчителя-реабілітолога на заняттях із дисциплін природничого циклу.

Основні завдання дослідження були спрямовані на вивчення актуальних проблем професійної підготовки майбутніх учителів біології, основ здоров'я, учителів-реабілітологів на заняттях природничого циклу; аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування в майбутніх педагогів готовності до професійної діяльності у процесі вивчення дисциплін природничого циклу. Проаналізовано нормативні документи, які демонструють увагу держави до природно-заповідного фонду України. Наголошено, що рекреаційна діяльність людини є однією з форм взаємодії природи і суспільства, на основі якої виникають складні структурні утворення – територіально-рекреаційні системи. Здійснено аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування в майбутніх учителів біології, основ здоров'я, учителів-реабілітологів готовності до професійної діяльності. Зауважено, що у процесі вивчення дисциплін природничого циклу доцільно зосередити увагу на таких аспектах, як: джерела радіоактивного забруднення навколишнього природного середовища; вплив радіонуклідів на живу і неживу природу; значення парку у збереженні, відтворенні й раціональному використанні природних ландшафтів; вивчення радіоактивного впливу на довкілля; аналіз впливу антропонавантаження на структуру землекористування; основні господарські категорії земель, їхній вплив на природні ландшафти; ступінь антропоперетворення ландшафтів; особливості регіонального розподілу антропонавантаження відповідно до сучасної структури землекористування; екосистеми; радіонуклідне забруднення тощо. Встановлено, що основними чинниками, що впливають на концентрацію антропогенного навантаження, є: незначна рельєфна розчленованість земної поверхні, оскільки в місцях значних гіпсометричних перепадів екоситуація значно краща; нерівномірний розподіл лісових масивів; мала частка заповідних територій; нерівномірна територіальна концентрація основних шляхів сполучення; господарська освоєність більшості території. Обґрунтовано, що професійна діяльність учителя біології, основ здоров'я, учителя-реабілітолога передбачає вміння демонструвати готовність до освоєння нового матеріалу, до поглиблення базових знань за допомогою самоосвіти; уміння представити й оцінити власний досвід, аналізувати й застосовувати досвід колег. Наголошено, що майбутній учитель біології, здоров'я людини, учитель-реабілітолог має аналізувати вплив антропогенного навантаження на структуру землекористування паркової зони; знати джерела радіоактивного забруднення навколишнього природного середовища, вплив дії іонізуючого випромінювання на живі об'єкти.

Ключові слова: *освітня компонента, екологія, заповідна справа, вчитель біології, вчитель основ здоров'я, вчитель-реабілітолог, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Сучасній школі потрібен такий учитель, який би оперував фундаментальною теоретичною базою природничих дисциплін, новими методами навчання, навичками їх практичного застосування. Підготовка фахівців за освітньо-професійною програмою «Біологія та здоров'я людини. Фізична реабілітація» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» за спеціальністю 014 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» передбачає вивчення освітніх компонент, які б сприяли формуванню здатності до аналізу, оцінки, прогнозування соціальних процесів суспільного життя, прогнозування освітнього процесу, забезпеченню програмних результатів, зокрема знання механізмів аналізу, синтезу інформації, уміння ухвалювати обґрунтовані рішення, демонструвати готовність до освоєння нового матеріалу, вміння оцінювати себе критично, здатності до поглиблення базових знань за допомогою самоосвіти; уміння представити й оцінити власний досвід, аналізувати і застосовувати досвід колег; уміння роботи із сучасними інформаційними технологіями тощо. Актуальність теми посилюється тим, що майбутні вчителі біології, основ здоров'я, учителі-реабілітологи мають бути здатними вчитися впродовж життя і вдосконалювати здобуті

© Гнатюк В. В., 2020

під час навчання компетентності; розкривати загальну структуру біологічної науки на основі взаємозв'язку основних учінь біології для характеристики живих систем різних рівнів організації; уміти використовувати під час навчання та виконання професійних завдань базові знання про охорону навколишнього середовища й основні чинники довкілля, що впливають на здоров'я людини; сприяти зміцненню та збереженню особистого та громадського здоров'я шляхом покращення довкілля громади.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення екосистем є обов'язковою складовою частиною освітньої компоненти «Екологія». У сфері рекреації є лише одна стаття (22) Закону України «Про природно-заповідний фонд України», що показує недостатню увагу держави до досліджуваного нами питання. Треба пам'ятати, що живі організми, їхнє неживе (абіотичне) оточення нероздільно зв'язані один з одним, постійно взаємодіють. Будь-яка єдність, що включає всі організми (тобто «угруповання») на даній ділянці і взаємодіє з фізичним середовищем таким чином, що потік енергії створює чітко визначену трофічну структуру, видову різноманітність і кругообіг речовин (тобто обмін речовинами між біотичною й абіотичною частинами) усередині системи, є екологічною системою, або екосистемою [1]. Екосистема є центральним об'єктом сучасної екології. Саме визнання екосистеми головним об'єктом екології кладе край усім дискусіям про предмет цієї науки, отже, екологічним є будь-яке дослідження, метою якого є з'ясування місця і ролі того чи іншого процесу, явища чи об'єкта в екосистемі [2]. Дослідження слугують підґрунтям для більш точного та глибокого розуміння проблеми професійної підготовки майбутніх учителів біології, основ здоров'я, учителів-реабілітологів на заняттях природничого циклу.

Мета статті. Метою роботи є вивчення актуальних проблем професійної підготовки майбутніх учителів біології, основ здоров'я, учителів-реабілітологів на заняттях природничого циклу. Реалізація поставленої мети передбачала вирішення таких завдань: розкрити особливості організації професійної підготовки вчителів біології, основ здоров'я, учителів-реабілітологів; здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування в майбутніх педагогів готовності до професійної діяльності у процесі вивчення дисциплін природничого циклу.

Виклад основного матеріалу. Для реалізації поставлених завдань необхідно проаналізувати рекреаційну діяльність людини. Треба зауважити, що рекреаційна діяльність людини є однією з форм взаємодії природи і суспільства, на основі якої виникають складні структурні утворення – територіально-рекреаційні системи. Це складне поєднання природи, господарства і трудових ресурсів, які створюють взаємопов'язані підсистеми. Учені зауважують, що вивчення дисциплін природничого циклу є важливою складовою частиною професійної підготовки вчителя біології, основ здоров'я та вчителя-реабілітолога [3]. Майбутні педагоги мають розуміти, що в основі відокремлення територіально-рекреаційних систем лежить поділ праці, основою якого є наявність відповідних природних ресурсів і трудові навики населення. Треба зауважити, що, крім загальнодержавних, маємо цілу низку конкретних, суто галузевих проблем у розвитку рекреації, найважливішими серед яких є розроблення та законодавче затвердження термінологічно-понятійного апарату в індустрії туризму, економічний механізм надання платних рекреаційних послуг, інфраструктурне забезпечення, оцінка природних ресурсів, інвентаризація історико-культурної спадщини тощо.

У процесі вивчення дисципліни природничого циклу доцільно зосередити увагу на таких аспектах, як: джерела радіоактивного забруднення навколишнього природного середовища; вплив радіонуклідів на живу і неживу природу; значення парку у збереженні, відтворенні й раціональному використанні природних ландшафтів; вивчення радіоактивного впливу на довкілля; аналіз впливу антропонавантаження на структуру землекористування; основні господарські категорії земель, їхній вплив на природні ландшафти; ступінь антропоперетворення ландшафтів; особливості регіонального розподілу антропонавантаження відповідно до сучасної структури землекористування; екосистеми; радіонуклідне забруднення тощо. Оскільки професійна діяльність учителя біології, основ здоров'я, учителя-реабілітолога передбачає вміння демонструвати готовність до освоєння нового матеріалу, до поглиблення базових знань за допомогою самоосвіти; уміння представити й оцінити власний досвід, аналізувати й застосовувати досвід колег, доцільним є вивчення значення парку у збереженні, відтворенні й раціональному використанні природних ландшафтів. Варто зауважити, що національний природний парк призначений для збереження, відтворення та раціонального використання природних ландшафтів із типовими й унікальними природними й історико-культурними комплексами. Для території парку характерне поєднання неповторних природних багатств та історико-культурної спадщини, що створює умови для розвитку як оздоровчого, так і пізнавального туризму.

Майбутній учитель біології, здоров'я людини, учитель-реабілітолог має аналізувати вплив антропогенного навантаження на структуру землекористування паркової зони. Необхідно зауважити, що до процесів руйнації ґрунтів необхідно віднести: хімічне забруднення внесенням хімічних

добрив і отрутохімікатів, виснаження полів через зменшення вмісту поживних речовин, порушення механічного складу під час обробітку полів важкою, великогабаритною технікою. Останніми роками в землекористуванні спостерігається низка позитивних тенденцій, які ведуть до стабілізації екологічної ситуації земельних ресурсів. Серед них: зменшення обсягів внесених добрив і отрутохімікатів, скорочення площ орних земель, зростання частки лук і заліснених територій, скорочення контурності полів тощо. Однак не варто забувати про те, що автошляхи є територіями сильного антропонавантаження, оскільки, окрім повного закриття ґрунту внаслідок асфальтування, суміжні ґрунти забруднюються важкими металами, нафтопродуктами, а повітря вихлопними газами [4]. Отже, основними чинниками, що впливають на концентрацію антропогенного навантаження на території, є: незначна рельєфна розчленованість земної поверхні, оскільки в місцях значних гіпсометричних перепадів екоситуація значно краща; нерівномірний розподіл лісових масивів; мала частка заповідних територій; нерівномірна територіальна концентрація основних шляхів сполучення; господарська освоєність більшості території тощо.

Для розуміння принципу поділу природоохоронної території застосовують зонування: поділ природоохоронної території на ділянки (функціональні зони), у яких будуть різні режими збереження, відтворення та використання природних ресурсів залежно від особливостей і потреб природних комплексів, що охороняються. Варто зауважити, що в Україні зонування є обов'язковим під час створення природоохоронної території і передбачене законодавством. Зонування є досить цікавим питанням, адже кожний учитель біології оперує знаннями про національний природний парк, біосферний заповідник, регіонально-ландшафтний парк, що є особливим як за своєю природою, так і за історією. Мається на увазі, що різні види екосистем потребують різних режимів збереження [5]. Наприклад, букові праліси Карпат не потребують впливу людини для свого існування, а ось у такій екосистемі, як луки, має відбуватися сінокосіння. Інакше луки можуть почати заростати чагарниками. Крім того, велику роль відіграють і потреби місцевого населення, традиційні види землекористування. Отже, під час вивчення проблеми зонування мають братися до уваги як природні особливості, так і потреби місцевого населення, крім цього, варто завжди пам'ятати, що перше завдання будь-якої заповідної території – охорона і збереження природи. Національні природні парки мають загальнодержавне значення, є природоохоронними, рекреаційними, культурно-освітніми, науково-дослідними установами. До їхніх завдань належать збереження, відтворення й ефективне використання природних комплексів і об'єктів, які мають особливе природоохоронне, оздоровче, історико-культурне, наукове, освітнє й естетичне значення. В Україні під час зонування національних природних парків виділяють чотири зони: заповідну, зони регульованої та стаціонарної рекреації, господарську зону. Заповідна зона, як і біосферний заповідник, призначена для охорони, збереження та відновлення найбільш цінних природних комплексів.

Під час вивчення дисциплін природничого циклу варто наголосити на проблемі зони регульованої рекреації, що відіграє роль захисту для заповідної зони, оберігає її від негативного впливу людини чи природних чинників, а також слугує для регулювання рекреаційного навантаження. Зона регульованої рекреації, як і буферна зона, в ідеалі оточує заповідну зону. Ширина такої смуги, що оточує, має бути не меншою за 1 кілометр, але площа зони регульованої рекреації не має перевищувати площі заповідної зони. До зони регульованої рекреації належать території, які мають рекреаційне, еколого-освітнє, культурно-виховне та науково-пізнавальне значення. У цій зоні є екологічні стежки, а також маршрути екологічного туризму та екскурсій. У той же час тут забороняються рубки лісу головного користування, промислове рибальство і мисливство. Зона стаціонарної рекреації слугує для розміщення готелів, кемпінгів, інших об'єктів рекреаційної інфраструктури. Зона стаціонарної рекреації межує із зоною регульованої рекреації та господарською зоною і є найменшою за площею серед усіх зон національного природного парку. Вона не може перевищувати 10% національного природного парку. Іноді зона стаціонарної рекреації межує із заповідною зоною, якщо вона на межі із заповідною зоною представлена природними ділянками не менше одного кілометра. Господарська зона призначена для проведення на її території господарської діяльності з метою виконання покладених на парк завдань. Також на території господарської зони можуть розміщуватися населені пункти, отже, землі інших землевласників та землекористувачів. Наголошуємо, що господарська діяльність має здійснюватися з додержанням вимог охорони довкілля. Господарська зона може оточувати зони регульованої та стаціонарної рекреації, а її розміри змінюються залежно від потреб, які виникають.

Варто акцентувати увагу здобувачів вищої освіти на джерелах радіоактивного забруднення навколишнього природного середовища, дії іонізуючого випромінювання. Нині до природного тла випромінювання Землі почало додаватися випромінювання, зумовлене діяльністю людини. Широке проникнення джерел іонізуючого випромінювання у сферу повсякденного життя і діяльності людини, висока біологічна ефективність випромінювання, її гігієнічне значення зумовлюють необхідність гігі-

єнічної реґламентації радіаційного чинника навколишнього середовища з метою гарантування протипроменевої безпеки населення [6]. Перші дослідження дії іонізуючих випромінювань на клітини і багатоклітинні організми показали, що вони спричиняють дуже сильні й довготривалі ефекти. Було встановлено, що внаслідок опромінення злоякісних пухлин їхній ріст пригнічується, але в подальшому можливі тяжкі ускладнення.

Висновки і пропозиції. Отже, тісними міжпредметними зв'язками пов'язані такі освітні компоненти, як екологія, ботаніка, зоологія, теорія еволюції, генетика, біологічне різноманіття, заповідна справа, фітотерапія, основи оздоровчої та рекреаційної діяльності тощо. Сформовані під час вивчення дисциплін природничого циклу знання, уміння та навички сприяють виконанню професійних обов'язків учителя біології, здоров'я людини, учителя-реабілітолога.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в удосконаленні змісту, форм і методів організації практичної підготовки майбутніх учителів біології під час вивчення освітньої компоненти «Заповідна справа».

Список використаної літератури:

1. Одум Ю. Основы экологии. Москва : Мир, 1975. 740 с.
2. Гандзюра В. Екологія : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Сталь», 2009. 375 с.
3. Хатунцева С. Професійна підготовка майбутнього вчителя біології, основ здоров'я та вчителя-реабілітолога на заняттях із фізіології вищої нервової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2020. Вип. 72. Т. 2. С. 142–146.
4. Гнатюк В., Мусієнко М., Любінська Л. Екосистеми національного природного парку «Подільські Товтри». *Науковий вісник Чернівецького університету :* збірник наукових праць. Чернівці : Рута, 2009. Вип. 455 : Біологія. С. 17–20.
5. Мягченко О., Сопнєва Н., Гнатюк В. Природознавство з основами краєзнавства : навчальний посібник. Бердянськ : ФОП Ткачук О.В., 2016. 296 с.
6. Кузин А. Природный радиоактивный фон и его значение для биосферы Земли. Москва : Наука, 1991. 116 с.

Hnatiuk V. Professional training of the future teacher of biology, fundamentals of health and teacher-rehabilitator in classes in the disciplines of natural science

The article reveals the main results of the study of the peculiarities of professional training of future biology teachers, basics of health and rehabilitation teachers in classes in the disciplines of the natural cycle.

The main objectives of the study were aimed at studying current issues of professional training of future teachers of biology, basics of health, teachers of rehabilitation in the natural cycle; analysis of the scientific and theoretical basis of the problem of formation of future teachers' readiness for professional activity in the process of studying the disciplines of the natural cycle. Normative documents that demonstrate the state's attention to the nature reserve fund of Ukraine are analyzed. It is emphasized that human recreational activity is one of the forms of interaction between nature and society on the basis of which there are complex structural formations – territorial and recreational systems. The analysis of the scientific and theoretical basis of the problem of formation of future teachers of biology, basics of health, teachers-rehabilitation specialists of readiness for professional activity is carried out. It is noted that in the process of studying the disciplines of the natural cycle it is advisable to focus on the following aspects: sources of radioactive contamination of the environment; the effect of radionuclides on living and inanimate nature; the importance of the park in the preservation, reproduction and rational use of natural landscapes; study of radioactive impact on the environment; analysis of the impact of anthropogenic load on the structure of land use; main economic categories of lands and their impact on natural landscapes; degree of anthropological transformation of landscapes; features of the regional distribution of anthropogenic load in accordance with the modern structure of land use; ecosystems; radionuclide contamination, etc. It is established that the main factors influencing the concentration of anthropogenic load are: insignificant relief dismemberment of the earth's surface, because in places of significant hypsometric differences the ecosituation is much better; uneven distribution of forests; small share of protected areas; uneven territorial concentration of main roads; economic development of most of the territory. It is substantiated that the professional activity of a biology teacher, basics of health, rehabilitation teacher presupposes the ability to demonstrate readiness to master new material, to deepen basic knowledge through self-education; ability to present and evaluate one's own experience and to analyze and apply the experience of the circle. It is emphasized that the future teacher of biology, human health, teacher-rehabilitation should analyze the impact of anthropogenic pressure on the structure of land use in the park area; know the sources of radioactive contamination of the environment, the impact of ionizing radiation on living objects.

Key words: *educational component, ecology, nature conservation, biology teacher, health basics teacher, rehabilitation teacher, vocational training.*

УДК 378.147-027.31
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.42

К. І. Гоцуляк
кандидат педагогічних наук,
викладач
Івано-Франківського фахового коледжу
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Т. І. Стамбульська
кандидат педагогічних наук,
викладач
Івано-Франківського фахового коледжу
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ІНТЕНСИФІКУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕРІОД ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті окреслено питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі інтенсифікації освітнього процесу за умов змішаного типу навчання. Означено характеристики інформаційно-комунікаційно-компетентного педагога закладу вищої освіти. Розглянуто доцільність застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, виокремлено основні сервіси мережі Інтернет, що можуть бути використані для спільної віртуальної взаємодії між педагогом та студентами. Описано використання змішаних навчальних ресурсів, що дає змогу модернізувати навчальний процес, вивести його за межі аудиторних стін.

Виокремлено три етапи змішаного навчання: самостійне вивчення матеріалів, інтерактивний клас у класі, продовження інтерактивного навчання та підтримка на робочому місці.

Також у статті розглянуто поняття «змішане навчання», особливості організації змішаної форми навчання, наведено її переваги і недоліки. Охарактеризовано особливості ролей усіх учасників освітнього процесу під час його організації, від традиційної до змішаної форми.

Акцентовано доцільність використання нових методів та засобів навчання, які сприяють активізації та покращенню якості освіти. Зазначено, що активне навчання вимагає від студентів участі в навчальному процесі, адже поколінню, що розвивається в епоху інформатизації освіти, потрібно ухвалити нові рішення в навчанні й освіті. Використання комп'ютерів, інших гаджетів та інформаційних технологій є необхідним інструментом для сучасних аудиторій та важливим кроком на шляху до гармонійного виховання особистості у XXI столітті.

Також акцентовано на тому, що застосуванням сучасних технологій можна покращити мотивацію студентів; їх використання можна розглядати як шлях до підвищення рівня пізнання та творчої діяльності студентів.

Освіта повинна бути зосереджена на перспективах розвитку суспільства. Це означає, що в сучасній освіті необхідно використовувати новітні інформаційні технології. Створення хорошого інформаційного середовища є ключовим завданням, що веде до розвитку інформаційного суспільства. Масове впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у галузі освіти зробило комп'ютеризацію навчальних закладів пріоритетним напрямом. Розроблення та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій має на меті надання вичерпної інформації, ресурсів та методичної підтримки.

Ключові слова: *ІК-компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, віртуальна взаємодія, змішаний тип навчання, інтенсифікація освітнього процесу, дистанційне навчання, відкриті освітні ресурси, змішане навчання.*

Постановка проблеми. Посилений тренінг передбачає очікувані результати, досягнуті завдяки якісним чинникам, тобто завдяки тиску, більш ефективному використанню розумових здібностей особистості. Зрештою, у традиційному процесі навчання, у рамках використання широкого спектра методів, лише 15–20% людей використовують здатності мозку. Саме тому вважаємо за доцільне підібрати найбільш оптимальні форми під час використання змішаного навчання в період карантину [5; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В.М. Кухаренко пропонує визначення змішаного навчання, його характеристики та цілі, а також розглядає принципи та вимоги змішаного навчання, рівні та комбінації, асинхронні та синхронні процеси, переваги, проблеми та тенденції. Він також звертає увагу на змішане навчання компа-

© Гоцуляк К. І., Стамбульська Т. І., 2020

нії, особливості та перешкоди змішаних навчальних курсів організаційного навчання.

Автор уважає, що змішане навчання є перспективною формою організації освітньої діяльності, особливо у процесі практичного та технічного навчання, широко застосовується в українських та закордонних закладах. Кількісні показники (велика кількість користувачів мають доступ до онлайн-освіти), успішна реалізація міжнародних програм та проєктів у галузі змішаного навчання в освітніх закладах різних країн, розроблення базових моделей змішаного навчання та їх модифікація все це підтверджують [4, с. 13–16].

Аналіз наукових робіт та методологічних ресурсів показує, що в навчальний процес упроваджено понад 40 змішаних моделей навчання. Однак у вітчизняній та закордонній літературі ми можемо виокремити такі чотири описи базової моделі гібридного навчання, як: модель обертання, гнучка модель, модель самозмішування та модель віртуального збагачення.

Такі моделі, як гнучкі, багатофункціональні, персоналізовані моделі та самозмішувальні моделі, не є оптимальними для сімейного навчання, оскільки вони потребують принципових змін у галузі освіти й управління навчальними закладами [8, с. 44–49].

У багатьох країнах бракує не лише викладачів; існує нагальна потреба в оновленні знань та навичок педагогічного персоналу. Попит на знання та вміння вчителів постійно зростає. Вони повинні вивчити новий навчальний зміст, методи навчання та технічні засоби. Однак ресурсів зазвичай недостатньо для задоволення довгострокових професійних потреб учителів. Навіть за наявності таких ресурсів педагоги зазвичай не мають вільного часу для відвідування семінарів через напружену роботу. Іншим викликом є нові вимоги до життя, праці й освіти у XXI ст. Громадяни, студенти та всі люди, які працюють, у XXI ст. повинні: мати можливість адаптуватися до життя в мінливому світі в умовах глобалізації; володіти здатністю бути незалежними; самостійно здобувати знання і застосовувати їх на благо суспільства, організацій та підприємств [2, с. 181–185].

Оскільки 191 країну/регіон охопила пандемія COVID-19, заклади дошкільної, загальної середньої та вищої освіти було закрито, що змусило 1,57 млрд здобувачів освіти (90% світового населення) навчати дистанційно. З одного боку, така ситуація є розумною, оскільки вона допомагає захистити людей від ризику зараження COVID-19. З іншого боку, ізоляція створює нові виклики для навчальних закладів та органів управління освітою на місцевому та національному рівнях. Організовувати ефективне дистанційне або змішане навчання, освітню політику, яка адаптується до сучасних потреб, посилювати фінансову підтримку закладів освіти, модернізувати їхні матеріально-технічні основи – це неповний перелік труднощів під час 2020–2021 навчального року [1, с. 4–7].

Мета статті. Розкрити шляхи посилення освітнього процесу закладів вищої освіти для вдосконалення професійної підготовки студентів, розкрити особливості освітніх платформ для їх використання за умов дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. В умовах підготовки майбутніх фахівців будь-якої спеціальності в межах закладу вищої освіти забезпечення інтенсифікації освітнього процесу є вкрай важливим питанням, а якщо це стосується періоду впровадження змішаного типу навчання, то ця проблема є особливо актуальною.

Нині інтенсифікація освітнього процесу проходить через інновації та трансформує наше суспільство, яке змінює спосіб мислення, діяльність та життя людей. Це допомагає здобувачам освіти навчатися більш ефективно та якісно, обробляти більшу кількість матеріалу за менший час, швидко знаходити відповіді на проблемні питання, підтримувати віртуальну взаємодію.

Зрозуміло, що сучасний викладач ЗВО у своїй практиці має невичерпний арсенал засобів, які використовує в освітньому процесі. Проте ми переконані, що підвищення продуктивності освітньої діяльності викладача та студента реалізовуватиметься за умов їхньої взаємодії за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ).

Якщо говорити про ІКТ в освітньому процесі, то варто зазначити, що їх використання диктується потребами нового інформаційного суспільства, вимогами часу та нинішнім типом навчання.

Уважаємо за потрібне акцентувати, що оскільки йдеться про змішаний тип навчання (реальна та віртуальна взаємодія між викладачем та студентами), то використання сучасних інформаційних технологій у його процесі є невід'ємним. Відтак постає вирішення іншої проблеми – ІК-компетентність педагога та сервіси Інтернету, що можуть бути використані для спільної віртуальної взаємодії.

Щодо першої проблеми, то ми вже торкалися питання використання сучасних технологій в освітньому процесі ІК-компетентним педагогом. Зокрема, ІК-компетентного педагога ми розглядаємо як особистість, яка вільно орієнтується в інформаційному просторі, спроможна отримувати необхідну інформацію й оперувати нею відповідно до власних потреб і професійних цілей, здатна відбирати, класифікувати й узагальнювати необхідний матеріал, призначений для опрацювання в освітньому процесі, та критично до нього ставитися [7, с. 53]. Що стосується питання арсеналу сервісів мережі Інтернет, що можуть бути використані для спільної віртуальної взаємодії між педа-

гогом та студентами, дають результат у процесі інтенсифікування навчання та впливають на розвиток самостійності здобувачів освіти, то нижче ми представимо його набір.

Упровадження змішаного типу здобуття студентами освітніх послуг диктує такі умови, що здобувачі освіти, окрім традиційного способу навчання, використовують різноманітні онлайн-платформи, форуми, сервіси мережі Інтернет або програмне забезпечення, вебінари, системи дистанційної освіти (наприклад, GoogleMeet, d-learn, ZOOM, Skype) тощо. Огляд провідних платформ, які надають можливість навчатися онлайн, дозволяють пройти навчання в учителів-практиків. Серед них: освітній проєкт «На Урок» (www.naurok.com.ua), спільнота активних освітян «Всеосвіта» (www.vseosvita.ua), EdEra (https://www.ed-era.com/), Prometheus (http://prometheus.org.ua/), Просвіт-центр інноваційної освіти (http://prosvitcenter.org/uk/) та інші.

Що стосується онлайн-застосунків, то поширеними й загальновідомими є інструменти Google: Google-диск, Google-документи, Google-Classroom. Наприклад, що стсоується останнього інструменту, то він дає можливість створювати курси, призначати й перевіряти завдання. Також його використання дозволяє економити час, спрощує організацію освітнього процесу та комунікацію зі студентами, що впливає на його активізацію.

Зараз популярне використання додатка ZOOM у навчальному процесі під час дистанційного навчання. Проте одразу можна назвати його переваги і недоліки. Перевагами є те, що швидко встановлюється в телефоні, має чудову якість звуку і відео. А суттєвим недоліком безкоштовної версії є обмеження часу (40 хвилин). Якщо, припустимо, ми проводимо практичне заняття, яке триває 80 хвилин, то тут зрозуміло, що організовувати потрібно дві онлайн-зустрічі послідовно.

Також під час пандемії ми активно використовуємо платформу дистанційного навчання d-learn нашого університету (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»). Перевагою є те, що незалежно від місця перебування студента чи викладача кожен може зайти на неї в будь-який зручний час. Недолік – перезавантаженість і зависання системи, особливо в періоди семестрових контролів.

Змішане навчання – це підхід до освіти, який поєднує в собі навчальні матеріали онлайн та можливості для інтерактивної взаємодії із традиційними методами навчання у приміщенні. Це вимагає фізичної присутності як викладача, так і студента, з деякими елементами контролю. Змішане навчання також використовується в умовах професійного розвитку і навчання [9]. Воно виявилось однією з найпопулярніших технологій сьогодення, оскільки дозволяє скористатися гнучкістю та зручністю дистанційного навчання та перевагами традиційних класів.

Консорціум Слоуна визначив, що гібридна навчальна програма є результатом інтеграції онлайн-курсів (30–70% навчального процесу) із традиційними заняттями у класі, що проводяться за плановими та педагогічними методами. Це пояснюється тим, що змішане навчання наголошує на суто механічних методах змішування різних форм навчання.

Гібрид – це нова і вдосконалена функція, яка поєднує ІТ-технології з функціями старої технології, поєднує відомі функції старої технології для формування нового методу (інновації). Змішане навчання не може виступати самостійно як технологія змін. Як викладачам, так і студентам потрібні додаткові зусилля. Цей революційний спосіб нестабільності дає новий поштовх для розвитку якості освіти: він ефективніший, його легше отримати, застосовується індивідуальний підхід, із часом певним чином може перевершити традиційні методи [3, с. 19–24].

Висновки і пропозиції. Отже, інтенсифікація освіти – це довготривалий процес підвищення продуктивності освітньої діяльності педагога та здобувачів освіти, який вимагає від першого компетентності в користуванні набором інтернет-сервісів та інших ресурсів, уміння організувати віртуальну роботу користувачів, розподілених у часі та просторі, активності, самоконтролю, мотивації, тайм-менеджменту від других.

Як відомо, кожна із країн під час пандемії мала власну стратегію навчання. Досвід Тайваню та Швеції переконливо доводить, що можна організувати очне навчання під час пандемії. Якщо узагальнити практики різних країн, можна зробити висновок, що під час світової пандемії в освітніх закладах використовувались три освітні моделі: денна, дистанційна та змішана освіта, яка поєднувала денне та дистанційне навчання.

З метою захисту життя та здоров'я студентів на інституційному рівні людям, студентам, викладачам та персоналу, яким загрожує COVID-19, дозволяється залишатися вдома для дистанційного навчання, адже здобувати освіту в умовах карантину – можливо. За викладачем залишається вибір форм і моделей навчання, методів, які даватимуть результат від навчання, освітніх платформ, які сприятимуть інтенсифікації освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину : аналітична записка / Л. Гриневич та ін. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 76 с. URL: https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2020/09/organizacziya-osvitnogo-proczesu-v-shkolah-ukrayiny-v-umovah-karantynu-2020.pdf.

2. Гуревич Р., Кадемія М., Шевченко Л. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник. Вінниця, 2012. 348 с.
3. Кухаренко В., Рибалко О., Сиротенко Н. Дистанційне навчання : Умови застосування. Дистанційний курс : навчальний посібник. 3-е вид. Харків : НТУ «ХПІ» ; Торсінг, 2002. 320 с.
4. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. Кухаренко та ін. Харків : Міськдрук ; НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
5. Лимонова Н. Інтенсифікація навчального процесу, або Що вам потрібно знати про змішане навчання. URL: https://osvitanova.com.ua/posts/3176-intensyfikatsiia-navchalnoho-protsesu-abo-shcho-vam-potribno-znaty-pro-zmishane-navchannia?fbclid=IwAR3YFuMLuDDYNs1AZYGtkX0pmX6hHg-xdo-0yS2JYqYNBuMZYtrvpggdKgHE.
6. Педагогіка вищої школи. Інтенсифікація навчально-виховного процесу. *Info-Library.* URL: www.info-library.com.ua › books-text-4061 http://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=114&lang=ru.
7. Стамбульська Т., Кульчак Х. Використання сучасних технологій в освіті ІКТ-компетентним педагогом. *Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті :* збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції в рамках Міжнародного освітнього форуму «Цифрова трансформація освіти». Рівне : РОІППО, 2020. С. 53–54.
8. Ткачук Г. Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : дис. … докт. пед. нау : 13.00.02. Київ, 2019. 447 с.
9. Blended learning. *Wikipedia.* 15. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Blended_learning.

Hotsuliak K., Stambulska T. Activation of the educational process through the use of information and communication technologies in a mixed type of learning

The article outlines the use of information and communication technologies in the process of activating the educational process in a mixed type of learning. The characteristics of information and communication of a competent teacher of higher education institution are determined. The expediency of application of information and communication technologies in the educational process is considered and the main services of the Internet that can be used for joint virtual interaction between teacher and students are identified.

The use of mixed educational resources is described, which allows to modernize the educational process and take it beyond the classroom walls.

There are three stages of blended learning: self-study of materials, interactive classroom, continuing interactive learning and support in the workplace.

The article also considers the concept of "blended learning", the peculiarities of the organization of blended learning, its advantages and disadvantages. The peculiarities of the roles of all participants of the educational process in its organization from the traditional to the mixed form are characterized.

Attention is paid to the expediency of using new teaching methods and tools that enhance and improve the quality of education. It is noted that active learning requires students to participate in the learning process, because the generation that is developing in the era of informatization of education, need to make new decisions in teaching and education. The use of computers or other gadgets and information technology is a necessary tool for modern audiences and an important step towards the harmonious upbringing of the individual in the 21-st century.

It is also emphasized that by applying modern technologies, it is possible to improve students' motivation; their use can be considered as a way to increase the level of knowledge and creativity of students.

Education should focus on the prospects of society. This means that modern education must use the latest information technology. Creating a good information environment is a key task that leads to the development of the information society. The mass introduction of information and communication technologies in the field of education has made the computerization of educational institutions a priority. Information and communication technologies development and implementation aims to provide comprehensive information, resources and methodological support.

Key words: *information and communication competence, information and communication technologies, virtual interaction, mixed type of learning, intensification of educational process distance learning, open educational resources, blended learning.*

УДК 378.015
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.43

М. О. Давидова
доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

А. В. Ковтун
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Н. О. Шевченко
доцент кафедри теорії і технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Стаття присвячена одній з актуальних проблем у професійній та дошкільній освіті – формуванню естетичної культури майбутніх вихователів. Визначено проблеми формуванню естетичної культури майбутніх вихователів у контексті проєкту Концепції розвитку дошкільної освіти в Україні. Охарактеризовано суть поняття «естетична культура» та визначено показники (ставлення до формування власної естетичної культури, естетичні знання (естетичний кругозір), залученість в естетичну діяльність) та рівні сформованості естетичної культури майбутніх вихователів (високий, середній, низький). У педагогічному дослідженні взяли участь 128 респондентів першого та другого курсів факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (за згодою). У контрольній групі було 66 осіб (КГ), в експериментальній – 62 особи (ЕГ). Отримання переважно низького і середнього рівнів сформованості естетичної культури майбутніх вихователів на констатувальному етапі педагогічного експерименту підтвердило актуальність щодо теоретичного обґрунтування та розроблення технології. Технологія формування естетичної культури майбутніх вихователів була реалізована на таких етапах, як: діагностувальний (педагогічна діагностика на основі спостереження, бесід, анкет, опитувальників тощо); формувальний (залучення студентів у роботу клубів, студій, секцій, художньо-творчих гуртків і упровадження в освітній процес майбутніх вихователів розробленого спецкурсу «Формування естетичної культури особистості»); оцінно-результативний (аналіз отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики). Доведено дієвість розробленого спецкурсу «Формування естетичної культури особистості», основною метою якого було: формування в майбутніх вихователів уявлень про суть, зміст та специфіку процесу формування естетичної культури особистості; опанування технології і прийомів формування естетичної культури особистості в умовах освітнього середовища. На контрольному етапі педагогічного експерименту за допомогою методів математичної статистики були отримані результати дослідження, на основі яких доведено ефективність упровадженої технології формування естетичної культури майбутніх вихователів.

Ключові слова: *естетична культура, майбутні вихователі, університет, освітній процес, технологія, етапи реалізації.*

Постановка проблеми. Проєкт Концепції розвитку дошкільної освіти в Україні ґрунтується на таких основних принципах: визнавати унікальність та обдарованість кожної дитини; цінувати дитинство, визнавати права дитини на навчання через гру, дослідницьку та проєктну діяльність; створювати умови для різнобічного розвитку кожної дитини; визнавати цінності співпраці з родиною; забезпечувати перехід дитини з домашнього середовища в дошкільну освіту; надавати послуги раннього втручання (за потреби); забезпечувати наступність дошкільної і початкової освіти; організовувати неперервний професійний розвиток педагогічних працівників тощо [6]. Вищезазначене надає підстави стверджувати, що сучасну дитину дошкільного віку має виховувати та навчати вихователь із високим рівнем сформованості естетичної культури.

Отримані нами в попередньому дослідженні експериментальні дані невтішні. Статистична обробка отриманих результатів упродовж констатувального етапу педагогічного експерименту дослідження засвідчила, що загальний стан сформованості естетичної культури майбутніх вихователів перебуває переважно на низькому і середньому рівнях (відповідно у 48,7 і 39,6% студентів факультету дошкільної освіти), лише в незначної частини майбутніх вихователів (11,7%) – на

© Давидова М. О., Ковтун А. В., Шевченко Н. О., 2020

високому рівні. Отримання переважно низького і середнього рівнів сформованості естетичної культури майбутніх вихователів на констатувальному етапі педагогічного експерименту підтвердило актуальність теоретичного обґрунтування та розроблення технології.

Тому доцільними вважаємо теоретичне обґрунтування, розроблення та реалізацію технології формування естетичної культури майбутніх вихователів на таких етапах, як: діагностувальний (педагогічна діагностика на основі спостереження, бесід, анкет, опитувальників тощо); формувальний (залучення студентів у роботу клубів, студій, секцій, художньо-творчих гуртків); оцінно-результативний (аналіз отриманих результатів і комплексу методів, зокрема і математичної статистики).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. С. Вітвицька досліджувала естетичне виховання майбутнього вчителя як складник його естетичної культури [1]; учені В. Волкова й О. Куліда визначили шляхи підвищення естетичної культури майбутніх вихователів [2]; С. Клименченко виокремив психолого-педагогічні аспекти естетичного виховання педагога [4]; С. Мельничук розкрив історико-педагогічний аспект формування естетичної культури майбутніх вчителів [5]; Р. Савченко довів важливість упровадження компетентнісного підходу у процесі формування естетичної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти [8]; І. Сідорова визначила передумови формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності [9]; Л. Суходольською-Кулешовою розроблено систему формування естетичної культури майбутніх педагогів [11].

Низький рівень сформованості естетичної культури студентів факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди надав підстави спроєктувати подальшу наукову діяльність авторського колективу на розроблення та поетапну реалізацію технології формування естетичної культури майбутніх вихователів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати, розробити та реалізувати технологію формування естетичної культури майбутніх вихователів.

Виклад основного матеріалу. Сутність поняття «естетична культура майбутніх вихователів» у дослідженні визначається як інтегративна здатність особистості виражати естетичну потребу і здатність сприймати, переживати та розпізнавати прекрасне в мистецтві та навколишньому середовищі, керуватися культурно-естетичними цінностями в майбутній професійній діяльності [3; 10].

Основними складниками естетичної культури майбутніх вихователів є: естетична свідомість, естетичні смаки та погляди, естетичне сприйняття, ідеали судження, естетичне почуття та переживання, певний досвід естетичної діяльності, які у своїй сукупності забезпечують розвиток та саморозвиток естетичних здібностей, потреб і мотивів у сприйнятті естетичних цінностей [3; 7].

Теоретичне обґрунтування та розроблення технології формування естетичної культури майбутніх вихователів відбувалися на основі аналітичної роботи, зокрема розв'язання таких завдань:

– концептуальні умови, які забезпечують теоретичне вирішення поставлених питань;

– зміст і структура компетентностей, що корелюють із мовленнєвою компетентністю, майбутніх філологів;

– структурно-функціональні компоненти формування естетичної культури майбутніх вихователів;

– зміст і структура формування естетичної культури майбутніх вихователів;

– теоретичні основи формування естетичної культури майбутніх вихователів.

Методологічний рівень розв'язання проблеми формування естетичної культури майбутніх вихователів передбачав її аналіз у контексті загальноприйнятих наукових підходів: діяльнісного, системного (синергетичного), комплексного, культурологічного, особистісно орієнтованого, акмеологічного та компетентнісного.

Визначено закономірності формування естетичної культури майбутніх вихователів шляхом уточнення змісту навчальної, наукової та педагогічної діяльності студентів, а також виокремлено особливості професійної діяльності вихователя, що забезпечують формування його естетичної культури.

Розроблено схему реалізації сформованості естетичної культури майбутніх вихователів, що вкладається в характеристику технології досліджуваного питання.

На основі проведеного аналізу наукової літератури [3] доведено, що технологія формування естетичної культури майбутніх вихователів має бути реалізована на таких етапах, як:

– діагностувальний (педагогічна діагностика на основі спостереження, бесід, анкет, опитувальників тощо);

– формувальний (залучення студентів у роботу клубів, студій, секцій, художньо-творчих гуртків, упровадження в освітній процес майбутніх вихователів розробленого спецкурсу «Формування естетичної культури особистості»);

– оцінно-результативний (аналіз отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики).

На першому, *діагностувальному*, етапі реалізації технології формування естетичної культури майбутніх вихователів було виокремлено показники (ставлення до формування власної естетичної культури, естетичні знання (естетичний круго-

зір), залученість в естетичну діяльність) та рівні сформованості естетичної культури майбутніх вихователів (високий, середній, низький) [3].

На другому, *формувальному*, етапі реалізації технології формування естетичної культури майбутніх вихователів упроваджено в освітній процес майбутніх вихователів розроблений спецкурс «Формування естетичної культури особистості».

Проаналізуємо більш детально, що було зроблено на даному етапі, який передбачає реалізацію спецкурсу.

Спецкурс «Формування естетичної культури особистості» – складова частина підготовки студентів факультету дошкільної освіти до професійної діяльності. Мета спецкурсу – формування в майбутніх вихователів теоретичних і практичних знань, умінь і навичок естетичного виховання та формування естетичної культури особистості.

У процесі вивчення спецкурсу передбачалося вирішення таких завдань: формування в майбутніх вихователів уявлень про суть, зміст та специфіку процесу розвитку естетичної культури особистості; ознайомлення з досвідом роботи закладів освіти і культури з естетичного виховання особистості; вивчення найбільш затребуваних школою освітніх технологій із метою формування естетичної культури особистості; опанування методів діагностики для визначення рівня художньо-естетичного розвитку особистості; опанування технології і прийомів формування естетичної культури особистості в умовах освітнього середовища.

Спецкурс «Формування естетичної культури особистості» призначений для здобувачів освіти педагогічних університетів та педагогічних коледжів, слухачів курсів підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів. Приблизне розподілення різних видів занять на спецкурс передбачає: 12 годин лекційних та 8 годин семінарських занять. Усього – 20 годин. Форма контролю – залік, що включає в себе: знання теоретико-методичних питань з усіх тем, наявність методичної скарбнички з діагностичними та практичними матеріалами для проведення цілеспрямованої роботи щодо формування естетичної культури особистості.

Зміст програми курсу дає короткий опис лекційних занять. Представлений у роботі матеріал ґрунтується на нових концептуальних підходах у процесі здійснення естетичного виховання і розвитку особистості, передовий педагогічний досвід. У програмі відображений закордонний досвід формування естетичної культури особистості, а також представлена система роботи з даної проблеми в Україні.

Програма курсу містить короткий список навчальної та наукової літератури, де викладені основні ідеї і поняття, що розкриваються на лекціях і семінарських заняттях.

Основні теми спецкурсу:

1. Теоретичні аспекти проблеми формування естетичної культури особистості.
2. Типологія естетичної культури.
3. Динаміка формування естетичної культури особистості.
4. Структура естетичної культури особистості.
5. Педагогічна діагностика рівня художньо-естетичного розвитку особистості.
6. Формування естетичної культури особистості в сучасному освітньому середовищі.
7. Закордонний досвід естетичного виховання особистості.
8. Комплекс дій щодо формування естетичної культури особистості в Україні.
9. Мистецтво як засіб розвитку естетичної культури особистості.
10. Модель і методика формування естетичної культури вихователів.

На третьому, *оцінно-результативному*, етапі реалізації технології формування естетичної культури майбутніх вихователів відповідно до визначених показників (ставлення до формування власної естетичної культури, естетичні знання (естетичний кругозір), залученість в естетичну діяльність) та рівнів сформованості естетичної культури майбутніх вихователів (високий, середній, низький) було проведено порівняння результатів на початок та на кінець проведення педагогічного експерименту.

Варто зазначити, що для визначення рівнів сформованості естетичної культури майбутніх вихователів нами було проведено педагогічне дослідження, участь в якому взяли 128 респондентів першого та другого курсів факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. У контрольній групі (далі – КГ), було 66 осіб в експериментальній (далі – ЕГ) – 62 особи.

Результати дослідження на початок та на кінець проведення педагогічного експерименту відображені в таблиці 1.

У таблиці 2 показано узагальнені результати експериментальної роботи.

На основі кількісного аналізу отриманих експериментальних даних проведено обчислення за допомогою непараметричних методів математичної статистики з використанням критерію χ^2 для порівняння розподілу респондентів у вибірках ЕГ і КГ за рівнями сформованості естетичної культури майбутніх вихователів.

Було висунуто нульову гіпотезу про те, що реалізація теоретично обґрунтованої та розробленої технології формування естетичної культури на визначених етапах сприятиме її сформованості.

Порівняно кількісні дані двох вибірок майбутніх вихователів експериментальної і контрольної груп у процесі розрахунку вірогідності отриманих

Таблиця 1

Результати дослідження щодо сформованості естетичної культури майбутніх вихователів (констатувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту)

Критерій	Рівні	ЕГ (62 особи)		КГ (66 осіб)	
		На початок експерименту	На кінець експерименту	Початковий зріз	Контрольний зріз
ставлення до формування власної естетичної культури	В	7,4	21,4	7,8	12,4
	С	39,5	62,8	39,4	42,7
	Н	53,1	15,8	52,8	44,9
естетичні знання	В	11,9	22,7	11,8	16,9
	С	37,9	72,9	37,8	44,2
	Н	50,2	4,4	50,4	38,9
залученість в естетичну діяльність	В	15,0	22,6	15,4	19,6
	С	41,7	75,4	41,5	52,9
	Н	43,3	2,0	43,1	27,5

Примітка: В – високий, С – середній, Н – низький рівні сформованості естетичної культури майбутніх вихователів.

Таблиця 2

Узагальнені результати експериментальної роботи (приріст у %)

Критерій	Рівні	ЕГ (62 особи)	КГ (66 осіб)
ставлення до формування власної естетичної культури	В	7,4	21,4
	С	39,5	62,8
	Н	53,1	15,8
естетичні знання	В	11,9	22,7
	С	37,9	72,9
	Н	50,2	4,4
залученість в естетичну діяльність	В	15,0	22,6
	С	41,7	75,4
	Н	43,3	2,0

результатів на кінець проведення педагогічного експерименту.

Варто зауважити, що значення статистики *T* критерію χ^2 обчислювалося за формулою:

$$t = \frac{|x_1 - x_2|}{\sqrt{|m_1^2 - m_2^2|}} \cdot$$

Для рівня значущості α = 0,05 та ступеня свободи, що дорівнює 2, $T_{крит}$ = 5,991 .

Обчислена за даними таблиці 1 значення статистики за всіма показниками (ставлення до формування власної естетичної культури, естетичні знання (естетичний кругозір), залученість в естетичну діяльність) середня арифметична величина $\overline{X_{КГ}}$ суттєво відрізняється від $\overline{X_{ЕГ}}$ (t-розр. (2,69) > t-табл. (1,96); P > 0,05). Це вказує на значні зміни, що відбулися під час проведення формувального етапу педагогічного експерименту. Найвищі результати одержано за такими показниками, як ставлення до формування власної естетичної культури (t-розр. = 6,02) і естетичні знання (t-розр. = 5,14). Проте за всіма трьома показниками спостерігається приріст у контрольній групі, зокрема і за показником залученості і естетичну діяльність (t-розр. = 4,88). За довірчої ймовірності, що α = 0,95, T = 11,56 > $T_к$ = 4,97 для ЕГ.

Отже, беручи за основу обчислення за допомогою методів математичної статистики в рівнях сформованості естетичної культури майбутніх вихователів, зазначимо, що отримані результати є статистично значущими, тобто вірогідними.

Вищезазначене надає підстави говорити про правильність сформульованої гіпотези дослідження. А для КГ, T = 4,18 < $T_к$ = 4,32, отриманий результат дає підстави стверджувати, що майже жодних змін упродовж проведення педагогічного експерименту в контрольній (КГ) групі не відбулося.

Отже, проведеним педагогічним експериментом підтверджено положення висунутої гіпотези, доведено ефективність розробленої технології формування естетичної культури майбутніх вихователів, її реалізація на таких етапах, як: діагностувальний, формувальний, оцінно-результативний.

Висновки і пропозиції. У процесі проведення педагогічного експерименту було реалізовано технологію формування естетичної культури майбутніх вихователів на таких етапах, як: діагностувальний (педагогічна діагностика на основі спостереження, бесід, анкет, опитувальників тощо); формувальний (залучення студентів у роботу клубів, студій, секцій, художньо-творчих гуртків, упровадження в освітній процес майбутніх вихователів розробленого спецкурсу «Формування естетичної культури особистості»); оцінно-результативний (аналіз отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики).

На констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту для визначення рівнів сформованості естетичної культури майбутніх вихователів було проведено педагогічне дослідження, участь в якому взяли 128 респондентів першого та другого курсів факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. До контрольної групи увійшли 66 осіб, в експериментальній було 62 особи.

За допомогою методів математичної статистики отримані результати дослідження, на основі

яких доведено ефективність розробленої технології формування естетичної культури майбутніх вихователів, її реалізація на таких етапах: діагностувальному, формувальному, оцінно-результативному.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у визначенні форм, методів та засобів, які сприяють підготовці вихователів до професійної діяльності в умовах Концепції розвитку дошкільної освіти.

Список використаної літератури:

1. Вітвицька С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В.О. Сухомлинського. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 142–150.
2. Волкова В., Куліда О. Шляхи підвищення естетичної культури майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 2. С. 93–97.
3. Давидова М., Ковтун А., Шевченко Н. Технологія формування естетичної культури майбутніх вихователів. *Інноваційна педагогіка*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. С. 120–132.
4. Клименченко С. Психолого-педагогічні аспекти естетичного виховання майбутнього педагога. *Журнал практичного психолога*. 2005. № 11. С. 119–126.
5. Мельничук С. Теорія і практика формування естетичної культури майбутніх вчителів (історико-педагогічний аспект). Кіровоград, 2006. 248 с.
6. Проєкт «Концепція розвитку дошкільної освіти в Україні». URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-koncepciyi-rozvitku-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 10.10.2020).
7. Рожнова В. Сутність та структура естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 40. С. 71–78.
8. Савченко Р. Компетентнісний підхід у музичній підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2011. Вип. № 7 (218). Ч. ІІ. С. 144–148.
9. Сідорова І. Формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2013. 200 с.
10. Сотська Г. Сутність поняття «естетична культура вчителя»: теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 7. С. 28–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_7_9.
11. Суходольська-Кулешова Л. Формирование эстетической культуры будущего учителя. *Педагогика.* 2003. № 7. С 83–87.

Davydova M., Kovtun A., Shevchenko N. Implementation of technology of formation of the aesthetic culture of the future educators

The article is devoted to one of the current problems in vocational and preschool education – the formation of aesthetic culture of future educators. Problems of formation of aesthetic culture of future educators in the context of the project of the Concept of development of preschool education in Ukraine are defined. The essence of the concept of "aesthetic culture" is characterized and indicators (attitude to the formation of one's own aesthetic culture, aesthetic knowledge (aesthetic outlook), involvement in aesthetic activities) and levels of formation of aesthetic culture of future educators (high, medium, low) are determined. 128 respondents of the first and second years of the faculty of preschool education of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (by consent) took part in the pedagogical research. The control group consisted of 66 people, and the experimental group – 62 people. Obtaining mostly low and medium levels of formation of aesthetic culture of future educators at the ascertaining stage of the pedagogical experiment confirmed the relevance of the theoretical justification and development of technology. The technology of formation of aesthetic culture of future educators was implemented at the following stages: diagnostic (pedagogical diagnostics based on observation, interviews, questionnaires, questionnaires, etc.); formative (involvement of students in the work of clubs, studios, sections, artistic and creative circles and introduction into the educational process of future educators of the developed special course "Formation of aesthetic culture of personality"); evaluation-effective (analysis of the obtained results using the methods of mathematical statistics). The effectiveness of the developed special course "Formation of aesthetic culture of personality" is proved, the main purpose of which was: formation of future educators' ideas about the essence, content and specifics of the process of formation of aesthetic culture of personality; mastering the technology and techniques of forming the aesthetic culture of the individual in an educational environment. At the control stage of the pedagogical experiment with the help of methods of mathematical statistics the results of the research were obtained, on the basis of which the efficiency of the introduced technology of formation of aesthetic culture of future educators was proved.

Key words: *aesthetic culture, future educators, university, educational process, technology, stages of realization.*

УДК [37.091.39:62]:378.4
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.44

Н. А. Доценко
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті представлена методика організації змішаного навчання майбутніх інженерів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін. Відзначена актуальність введення змішаної форми навчання в сучасних умовах. Визначено поняття змішаного навчання, описано склад науково-методичного забезпечення змішаного навчання: методичні рекомендації щодо розроблення та використання технологій змішаного навчання; критерії, засоби і системи контролю якості змішаного навчання; змістове, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів. Визначено особливості викладання загальнотехнічних дисциплін: сприяння політехнізації навчання; є підготовчим етапом до вивчення фахових дисциплін; допомагають глибше розуміти закони природознавства та їх застосування в техніці; формують технічний світогляд; розвивають інженерну думку. Представлена схема навчання загальнотехнічних дисциплін за змішаною формою навчання. Відзначено, що організація роботи та технологія подання навчального контенту в дистанційному курсі мають два важливі аспекти: безпосередньо навчальна діяльність в умовах дистанційного курсу та її моніторинг. Навчальна діяльність в умовах дистанційного курсу передбачає наявність інструментів, які, з огляду на специфіку навчання в дистанційному курсі, можуть видозмінюватися: лекції можуть бути представлені у вигляді лекцій з аудіовізуальним супроводом та інтерактивних лекцій. Пояснення, методика виконання та зворотний зв'язок під час лабораторних та практичних занять в умовах змішаного навчання можуть здійснюватися за допомогою мультимедійних презентацій до практичних робіт та інтерактивних лабораторних робіт. Моніторинг навчальної діяльності в умовах дистанційних курсів може проводитись за допомогою моніторингу виконаних завдань із боку викладача та тестування з використанням навчальних тестових тренажерів. Моніторинг виконання завдань із загальнотехнічних дисциплін в умовах дистанційних курсів допомагає учасникам освітнього процесу визначити теми, які необхідно краще пропрацювати. Представлено приклади інструментів дистанційного курсу в контексті вивчення майбутніми інженерами загальнотехнічних дисциплін.

Ключові слова: *майбутні інженери, змішане навчання, загальнотехнічні дисципліни, дистанційний курс, інструменти дистанційного курсу.*

Постановка проблеми. Необхідність модернізації підходів до навчання спричиняє потребу в застосуванні онлайн-технологій, змін у підходах до організації навчання в закладах освіти та в кожній дисципліні. Змішане навчання є однією з поширених форм навчання, визнаних в Україні, воно впроваджується в нашій країні із 2000 р. Змішане навчання – це різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання онлайн-навчання, традиційного та самостійного навчання. Технології онлайн-навчання – комплекс освітніх технологій, серед яких психолого-педагогічні й інформаційно-комунікаційні, що надають можливість реалізувати процес дистанційного навчання в навчальних закладах та наукових установах. Навчальний процес за змішаною формою викладач може організувати за допомогою дистанційних курсів, які створені на основі використання структурованого, згідно з навчальними цілями, змісту. Причому доступ до цього змісту викладач і студент мають через Інтернет. Зміст дистанційного курсу використовується для проведення онлайн-занять, офлайн-занять або ж для самостійної роботи здобувачів вищої освіти. У підготовці майбутніх інженерів значна увага приділяється вивченню загальнотехнічних дисциплін, які забезпечують опанування здобувачами вищої освіти системи знань, умінь і навичок та галузі використання сучасної техніки, формують інженерну думку та надають фундамент для подальшого вивчення фахових дисциплін. Зважаючи на специфіку викладання зазначених дисциплін, а саме значну кількість фундаментальних понять у кожній навчальній дисципліні, орієнтованість на практику, обумовлено потребу в описанні методики організації змішаного навчання майбутніх інженерів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Учені В.Ю. Биков [1], В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська

© Доценко Н. А., 2020

[2] досліджували питання змішаного навчання. В.В. Олійник, О.М. Самойленко, І.В. Бацуровська [3] приділяли увагу теоретичним та практичним аспектам створення дистанційних курсів. Питання впровадження інноваційних технологій для професійної підготовки здобувачів освіти розглядали Н.В. Бахмат [4], І.М. Андрощук [5], А.А. Андрєєв [6]. Методологічні основи та практичні шляхи вивчення загальнотехнічних дисциплін висвітлили у своїх працях дослідники М.С. Корець [7], С.М. Ящук [8].

Метою статті є описання методики організації змішаного навчання майбутніх інженерів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Приклад провідних університетів світу свідчить, що якісна освіта можлива і за суттєво меншої кількості аудиторних занять, ніж в українських закладах освіти. Але це вимагає грамотного застосування онлайн-технологій із відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективне поєднання безпосередньої й опосередкованої форм взаємодії студентів і викладачів у вигляді змішаного навчання [9].

Термін «змішане навчання» (в англомовній літературі – *blended або hybrid learning*) має різні визначення в літературі. Загалом це – поєднання офлайн- (або особисто, «на місці») і онлайн-навчання в різних пропорціях [10].

Науково-методичне забезпечення змішаного навчання включає:

– методичні (теоретичні та практичні) рекомендації щодо розроблення та використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій змішаного навчання;

– критерії, засоби і системи контролю якості змішаного навчання;

– змістове, дидактичне та методичне наповнення дистанційних курсів.

Розвиток сучасних технологій ставить підвищені вимоги до майбутнього інженера, роботодавці зацікавлені у висококваліфікованих кадрах, яким властива професійна мобільність та належний рівень володіння фаховими компетентностями.

Загальнотехнічні дисципліни:

– сприяють політехнізації навчання;

– забезпечують підготовку до вивчення фахових дисциплін;

– допомагають глибше розуміти закони природознавства та їх застосування в техніці;

– робити внесок у формування технічного світогляду;

– розвивають інженерну думку.

До загальнотехнічних дисциплін відносять механіку матеріалів і конструкцій, теорію механізмів і машин, нарисну геометрію, інженерну та комп'ютерну графіку, деталі машин, теоретичну механіку, взаємозамінність, стандартизацію та технічні вимірювання тощо. Схема навчання загальнотехнічних дисциплін являє собою рівноцінний розподіл аудиторних годин та годин, відведених на навчання в умовах дистанційного курсу (рис. 1).

Організація роботи та технологія подання навчального контенту в дистанційному курсі мають два важливі аспекти: безпосередньо навчальна діяльність в умовах дистанційного курсу та її моніторинг. Навчальна діяльність в умовах дистанційного курсу охоплює низку інструментів, які, зважаючи на специфіку навчання в дистанційному курсі, дещо трансформуються: лекції можуть бути представлені у вигляді лекцій з аудіовізуальним супроводом та інтерактивних лекцій. Лекції з аудіовізуальним супроводом забезпечують науковий виклад великого об'єму чітко систематизованої і концентрованої, методично грамотно опрацьованої сучасної наукової інформації, встановлення контакту з аудиторією та забезпечення ефек-

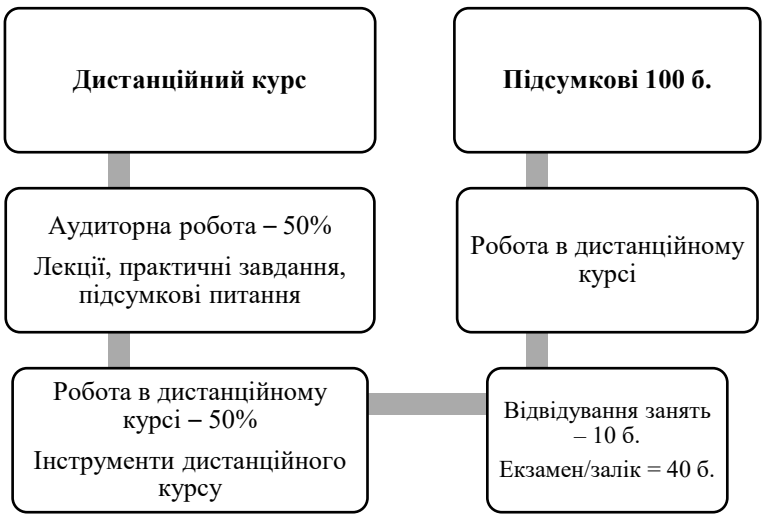

Рис. 1. Схема навчання загальнотехнічних дисциплін за змішаною формою навчання

тивного зворотного зв'язку, монолог викладача супроводжується слайдами, відеофрагментами, завданнями; інтерактивні лекції включають в себе не лише мультимедійні властивості, а й компоненти інтерактивності. На рис. 2 зображено приклад лекцій з аудіовізуальним супроводом із дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій».

Пояснення, методика виконання та зворотний зв'язок в умовах змішаного навчання можуть здійснюватися за допомогою мультимедійних презентацій до практичних робіт, в основу покладено вид навчальних занять практичного характеру, спрямованих на поглиблення, розширення, деталізацію і закріплення теоретичного матеріалу; та інтерактивних лабораторних робіт, коли здобувач вищої освіти проводить натурні або імітаційні експерименти з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни, набуває навичок у роботі з устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень.

Також важливими складовими частинами дистанційних курсів в умовах змішаного навчання є інтерактивний контент – це будь-який контент (відео, графічний, аудіо), що передбачає активну участь учасників, відповідно до інструментів навчання для контролю знань може проводитись онлайн-опитування здобувачів, здійснення певних дій, наявність зворотного зв'язку; опитування для здобувачів вищої освіти, за результатами проводиться вдосконалення структури курсу; чат та форум – за допомогою цих інструментів викладач підтримує зв'язок зі здобувачами, проводить консультування.

Моніторинг навчальної діяльності в умовах дистанційних курсів може проводитись за допомогою тестування та безпосередньо контролю виконаних завдань із боку викладача. Інструментом тестування є навчальний тестовий тренажер – це програма, призначена для самостійного вивчення (або повторення) з одночасним контролем знань із певної теми, являє собою комплекс, систему моделювання і симуляції, комп'ютерні та фізичні моделі, спеціальні методики, які створюються для того, щоб підготувати особистість до ухвалення якісних і швидких рішень. На рис. 3 зображено тестові навчальні тренажери з дисциплін «Інженерна та комп'ютерна графіка» для виконання графічного завдання та «Теорія механізмів і машин» для виконання розрахунку механізму.

За допомогою моніторингу виконання завдань із загальнотехнічних дисциплін в умовах дистанційних курсів викладач та здобувач можуть визначити теми, які необхідно краще пропрацювати.

На рис. 4 зображено моніторинг відповідей здобувачів вищої освіти на питання навчального тестового тренажера з дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» та аналіз відповідей здобувача вищої освіти.

Висновки і пропозиції. Отже, методика організації змішаного навчання майбутніх інженерів у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін передбачає використання дистанційного курсу, структурованого, згідно з навчальним цілям змісту, доступ до якого викладач і здобувач вищої освіти мають через Інтернет. Зміст дистанційного курсу використовується для проведення онлайн-занять, офлайн-занять або ж для самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Загальнотехнічні дисципліни мають певну специфіку, яка потребує застосування інструментарію в умовах дистанційних курсів, а саме: лекції з аудіовізуальним супроводом, інтерактивні лекції, мультимедійні презентації до практичних робіт, лабораторні онлайн-роботи, інтерактивні

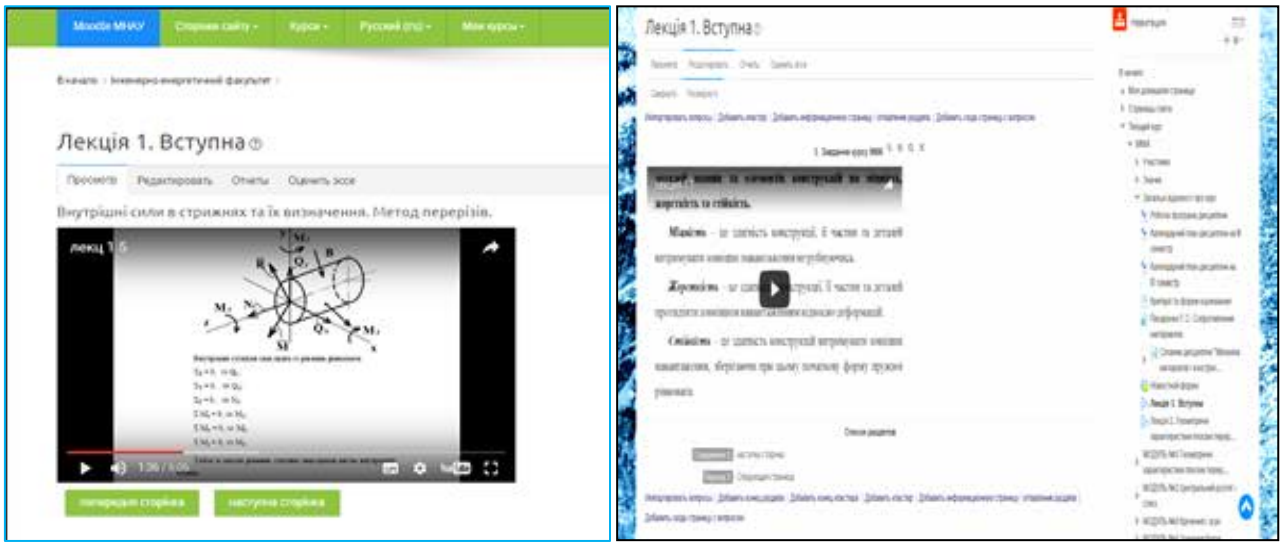

Рис. 2. Приклад лекцій з аудіовізуальним супроводом із загальнотехнічних дисциплін

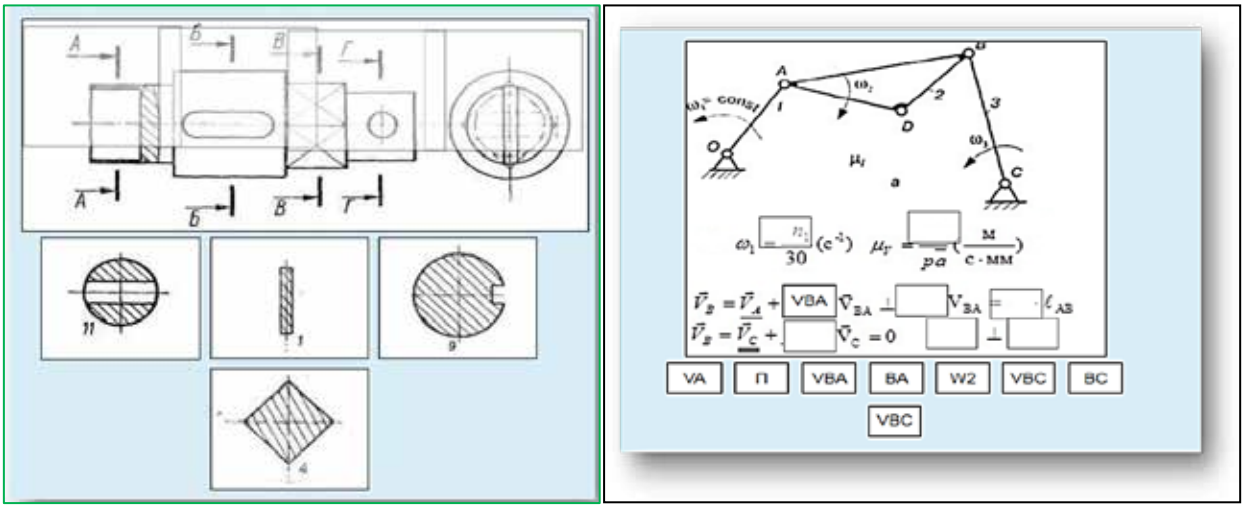

Рис. 3. Тестові навчальні тренажери із загальнотехнічних дисциплін для вирішення графічних та розрахункових завдань

Рис. 4. Моніторинг виконання завдань із загальнотехнічних дисциплін

елементи, навчальні тестові тренажери та використання моніторингової системи дистанційного курсу для подальшої корекції навчального контенту. Сукупність окреслених засобів дозволить підвищити якість професійної підготовки майбутніх інженерів завдяки якісному вивченню загальнотехнічних дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання,* 2005. С. 5–15. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3583/1/1.pdf (дата звернення: 07.02.2019).
2. Теорія і практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. Харків : Міськдрук ; НТУ «ХПІ». 2016. 284 с.
3. Формування професійних компетенцій майбутніх агроінженерів у комп'ютерно орієнтованому середовищі закладу вищої освіти / В.В. Олійник та ін. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2018. № 6. С. 140–154.
4. Бахмат Н.В. Використання хмарних сервісів у навчально-виховному процесі вищої школи. *Молодь і ринок.* 2014. № 5. С. 45–49.
5. Андрощук І.М. E-learning як ефективна форма самоуправління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту польських закладів вищої освіти. *Нова педагогічна думка :* науково-методичний журнал. 2018. С. 3–6.
6. Андреев А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах. *Инновации в образовании.* 2004. № 6. С. 98–113.
7. Корець М.С. Методика викладання технічних навчальних дисциплін : навчальний посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 240 с.
8. Ящук С.М. Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін: теоретичний аспект : навчальний посібник. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 133 с.
9. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. *Міністерство освіти і науки України.* 58 с. URL: https://mon.gov.ua/ storage/app/media/ vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/ zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf
10. Stein Jared, Graham Charles R. Series Editor: Marjori Vai. New York and London : Routledge : Taylor and Frensis Group, 2014. 210 p.

Dotsenko N. Methodology of organization of blended learning of future engineers in the process of studying general technical disciplines

The article presents the method of organizing of blended learning of future engineers in the process of studying general technical disciplines. The urgency of introducing a blended form of education in modern conditions is noted. The concept of blended learning is defined and the composition of scientific and methodological support of blended learning is described: methodical recommendations on the development and use of blended learning technologies; criteria, means and systems of quality control of blended learning; meaningful, didactic and methodical content of distance courses. Peculiarities of teaching general technical disciplines are determined: assistance of polytechnic education; a preparatory stage for the study of professional disciplines; help to better understand the laws of science and their application in technology; form a technical worldview; develop engineering thought. The scheme of training in general technical disciplines on the mixed form of training is presented. It is noted that the organization of work and technology of presentation of educational content in the distance course includes two important aspects: direct educational activity in the conditions of the distance course and its monitoring. Distance learning activities include a number of tools that, depending on the specifics of distance learning, can vary: lectures can be presented in the form of lectures with audiovisual accompaniment and interactive lectures. Explanations, methods of implementation and feedback during laboratory and practical classes in a blended learning environment can be provided through multimedia presentations to practical work and interactive laboratory work. Monitoring of educational activity in the conditions of distance courses can be carried out by means of monitoring of the executed tasks by the teacher and testing with use of educational test simulators. Monitoring the performance of tasks in general technical disciplines in the context of distance learning courses helps participants in the educational process to identify topics that need to be better worked out. Examples of distance learning tools in the context of future engineering studies of general engineering disciplines are presented.

Key words: *future engineers, blended learning, general technical disciplines, distance learning course, distance learning tools.*

UDC 378.046:811.1/.9
DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.45

N. V. Dubinina
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture

THE MODEL OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES USE IN THE PREPARATION OF FUTURE CIVIL ENGINEERS

The article is devoted to the description of the model of the future civil-engineers' preparation to the use of multimedia technologies in educational and future professional activity.

Currently, the quality of higher education in Ukraine is considered to be an important factor in the stable development of the country, which means economic, informational and technological development. One of the most important problems, facing the educational system today, is the increase of education quality in higher educational establishments. The successful fulfillment of these tasks is dependent upon the formation of students' professional competences and the introduction of new multimedia technologies to the teaching process.

In view of this, it should be noted that the need of the state to train specialists, who have deep professional skills and abilities in their specialty, have such professional qualities as: scientific position, imagination, initiative, erudition, can think creatively, have their own, non-standard view on solving the problem, can work independently, and have research skills. It is the use of multimedia that allows you to form and develop these qualities.

The developed model of future engineers' preparation to the use of multimedia technologies is directed to the formation of their knowledge and skills of multimedia technologies use in their educational and further professional activity. It consists of three stages: initial, main and final. The initial stage is devoted to the obtaining of knowledge and skills of multimedia technologies use. It contains the theoretical course "Multimedia in the educational process of a higher technical school", where are introduced to the terms like "Multimedia", "multimedia technologies", "Multimedia space", etc. The main and final stages are devoted to the training of the obtained knowledge and skills in practice. They contain modeling of professional situations, and the creation of projects, tests with the use of multimedia technologies. The effectiveness of the proposed model was proved experimentally with the participation of the students of four higher educational establishments of a building profile.

The aim of the article is to determine the nature and the criteria of readiness of future civil engineers to the use of multimedia technologies, and to describe the model of their preparation for the use of multimedia in educational and future professional activities and show their effectiveness in practice.

Key words: *multimedia technologies, readiness, civil engineers, educational activity, professional activity, professional training.*

The analysis of the literature on the problem. Many works of famous teachers and psychologists are devoted to the problem of readiness. Thus, such scientists as M. Dyachenko, F. Ivashchenko, L. Kandybovich, B. Ananyev, V. Krutetsky, etc. are engaged in the problem of readiness, study its questions and develop new ideas. A. Derkach, A. Linenko, F. Genov, E. Ilyin, N. Levitov, L. Nersesyan, V. Pushkin, D. Uznadze, A. Puni, S. Kubitsky, G. Agabayan, M. Kulakova, V. Andryushchenko, R. Vavrik, L. Grigorchuk, P. Matvienko, O. Voloshina, L. Korzhova, V. Arestenko, I. Kovalchuk, O. Perets, I. Bogdanova, K. Durai-Novakova, R. Gasparyan, A. Nagornaya, K. Platonov, V. Shadrikov, and others.

In an explanatory dictionary edited by S. Ozhegov [9, p. 329] the concept of "readiness" is seen as an agreement to do something, a desire to contribute to something. In the psychological encyclopedia edited by S. Stepanov [8, p. 59] "the readiness to professional activity" is considered as psychological phenomenon, an pre-starting human's activity, that includes human's realization of his abilities, the estimation of the present conditions, the determination of the most probable ways of action; the forecasting of motivational, volitional, intellectual efforts, probabilities of achievement of result, mobilization of forces, self-suggestion in achievement of the purposes.

Thus, A. Derkach [2; 3; 4] considers "readiness" as a holistic manifestation of personality, occupying an intermediate position between psychological processes and personality traits. The scientist puts forward the following definition of this concept: "readiness" is an organized system of accumulated social information, attitudes, behaviors, etc., which, being activated, can provide the individual with the opportunity to effectively perform their functions. "Readiness for professional activity" the scientist considers as the display of all parties of the person in their integrity, giving the chance of effective performance of the professional functions and allocates the follow-

© Dubinina N. V., 2020

ing conditions of formation of professional readiness: independence and critical mastering of culture; active participation in solving socially significant tasks; special development of creative potential of the person.

B. Ananiev and V. Shadrikov [1, p. 17; 9, p. 30] explain "readiness" as a manifestation of a person's abilities, which give him the opportunity to carry out a certain type of activity. And "readiness for professional activity" is considered as a direction of abilities of the person on performance of highly productive professional activity.

M. Dyachenko and L. Kandybovich, V. Krutetsky [3, p. 13; 4, p. 18; 5, p. 22] define readiness as a quality of personality and as a complex psychological education, which includes the following components: motivational (positive attitude to activity); orientation (knowledge of the features of this type of activity); volitional (self-control, ability to control actions); operating (mastery of methods and techniques of professional activity); value (self-assessment of readiness for activity). Readiness for professional activity is considered by these scientists as a stable characteristic of personality and activity, as a holistic process that includes motivational, intellectual, emotional and other variables, adequate to the requirements of the content and conditions of activity.

R. Gasparyan, E. Kozlov, L. Nersesyan, A. Puni [3, p. 61] interpret "readiness" as a set of motivational, cognitive, emotional and volitional qualities of the individual, the general psychophysiological state, providing the actualization of opportunities. Readiness for professional activity is explained by these scientists as the orientation of the individual to perform certain actions in the professional sphere.

From the point of view of A. Linenko "readiness" [6, p. 30] is a holistic sustainable education that mobilizes for inclusion in activities. The scientist believes that readiness is not an innate feature, but is acquired as a result of a certain experience based on the formation of its positive attitude to a certain activity, awareness of motives, needs in it, objectification of its subject and way of interacting with it.

K. Platonov [7, p. 54] considers "readiness" as a combination of psychological, moral and professional qualities of the individual, aimed at carrying out a certain type of activity. And "readiness for professional activity" is interpreted by the scientist as the focus of the above qualities on the acquisition of personal experience in the professional sphere.

Presentation of the main material. Thus, in the analysis of psychological and pedagogical literature, we can give the concept of "readiness" the following definition: "readiness" is an individual, psychological quality of personality, which reflects its ability to carry out any activity, overcoming difficulties on the way to achievement goals. In addition, we are of the opinion that readiness implies a clear awareness of the goal, the availability of means to achieve it and developed psychological qualities, such as: will, flexibility, internal self-regulation, initiative, perseverance and self-confidence.

And "readiness for professional activity" is considered as a psychological feature of the person, that gives the chance to carry out a certain kind of professional activity, thus applying knowledge, skills, abilities and professional qualities (activity, initiative, scientific judgement, confidence in the correctness of decision-making), and also personal (will, internal self-regulation, etc.), received during training, work experience and in the course of vital activity.

Under "readiness of future civil-engineers for professional activity in terms of multimedia technologies use" we will understand a specific psychological characteristics of future engineers, that gives the opportunity to set objectives, to find the ways of their achievement, to control your own actions, to be able to forecast the ways of the increase of the effectiveness of your own engineering and construction activities with multimedia technologies use in the presence of the following professional and personal qualities: will, internal self-regulation, erudition, initiative, imagination, scientific position, as well as knowledge of skills in special and socio-humanitarian cycles, knowledge of multimedia and skills to work with them, which will allow them to carry out their future professional activities.

In the structure of readiness of future civil engineers in the application of multimedia technologies, we have identified four components of the readiness of future civil engineers to use multimedia technologies: motivational, substantive, procedural and reflective-evaluation.

Motivational component of readiness to multimedia technologies use implies students' interest to the use of multimedia technologies; the awareness of the expediency of using multimedia in the process of studying at the university; students' understanding of the meaning and functions of the use of multimedia in the classroom and in future professional activities.

Cognitive component of readiness to multimedia technologies use includes theoretical knowledge on the subject and skills of special and humanitarian subjects; knowledge of features of multimedia technologies use in special subjects, social and humanitarian; a set of knowledge that allows to develop and use multimedia tools.

Conscious-practical component of readiness presupposes the presence of practical skills and abilities to apply multimedia programs in the study of special and social-humanitarian disciplines; the ability and desire of students to constantly improve the acquired skills and abilities for the effective use of multimedia programs; creating favorable atmosphere in the classroom (the ability to work with the use of multimedia in groups and independently).

Reflexive-evaluative component of readiness includes the ability to analyze, think, and scientifically substantiate their ideas; formed skills of creating construction schemes, drawings and projects with the use of multimedia programs; students' ability to objectively analyze their work.

Based on our proposed components of readiness, we distinguish the following criteria: **motivational**, which corresponds to the motivational component of readiness. The indicators of this criterion are: interest in the use of multimedia technologies; awareness of the expediency of using multimedia in the process of studying at the university; understanding the meaning and functions of the application of multimedia technologies in the classroom and in future professional activities. **Cognitive**, which corresponds to the content component of readiness. The indicators of this criterion are: a set of theoretical knowledge, practical skills and abilities in subjects of the special and socio-humanitarian cycles; students' awareness of the peculiarities of the application of multimedia technologies in classes in special and social sciences and humanities; students' awareness of the choice of multimedia programs in accordance with the objectives of classes in special and social-humanitarian disciplines.

Conscious-practical, which corresponds to the procedural-activity component of readiness. The indicators of this criterion are: a set of practical skills and abilities to the use of multimedia programs in the creation of construction schemes, drawings and projects; the ability to improve the acquired skills for the effective multimedia technologies use; the ability to develop multimedia programs, to analyze the features of their application in the performance of engineering works. **Reflexive-evaluative,** which corresponds to the reflexive-evaluative component of readiness. The indicators of this criterion are: the ability to analyze, think creatively and scientifically substantiate the proposed ideas; the ability to evaluate their own achievements, identify the pros and cons of working with multimedia technologies; availability of skills and abilities to assess the quality of construction and installation work.

The experimental model of professional training of future civil engineers developed by means of multimedia technologies includes three stages: initial, basic and final. Structurally, the model presents the following components: purpose, stages, pedagogical conditions, forms and methods of work.

At the initial stage of future civil-engineers' preparation for multimedia technologies use, students must be displayed the emotional attraction of educational activity, and future professional activity by means of multimedia technologies use. To do this, it is advisable to acquaint future civil-engineers with audio and video materials such as: "Multimedia in educational process of a technical high school", "Using multimedia programs for engineering purpose in special and humanitarian subjects: (architectural designing, engineering geodesy, foreign language)", "Prospects for professional engineering with the use of multimedia technologies" in order to interest future civil engineers to the use multimedia technologies in the course of educational, as well as in future professional activity.

Thus, it should be noted that the theoretical training of future civil engineers at this stage will include familiarizing students with the structure and functions of multimedia teaching aids, the relevance and appropriateness of their use in the classroom and the possibilities of multimedia tools.

At the main stage of preparation of future civil engineers for the use of multimedia technologies, it is necessary to organize the educational process on the basis of systems of attic use of multimedia technologies. To do this, teachers should use multimedia presentations in special subjects (geodesy, architectural design, engineering graphics) and foreign language. In addition, the data on the stages of students will demonstrate the opportunities of different application of computer multimedia programs when studying the above-mentioned subjects. For example, at the classes of geodesy such multimedia computer programs are used: "Geonics" – the program to perform the project plan of vertical design of premises, the creation of relief surfaces and contour line cards. "Praxis" – a program for calculating the stress-strain state of the system – foundation – foundation – structure. "3D Tunnel" is a program for calculating the stress-strain state of the soil base system.

At the classes of architectural design such multimedia computer programs are used: "Home Plan 5.1.39", "Visicon", "3D House Architect Design Deluxe" – the program for creation of project plans of the building. "Acronhome" is the program designed to create a landscape project. "Sketch up" – a universal program of three-dimensional modeling. "ArchiCad" – the program, used for walls, roofs, window and doorframes. "Roofmaker – 2" – the program for creating a project of rafters. "Staircon 340 SP 3" – the program developed for the design of stairs, railings, thresholds.

At the classes of "Engineering Graphics" such multimedia computer programs are required: "Autodesk 3 ds Max Design" – the program for plan-project drawing, "T-Flex" – the program for automatical design of building objects.

At the classes of foreign language such multimedia computer programs are applied: "Tell me more" – for the development of monologue and dialogue speech skills, "Listen" – for the formation of listening skills, "Bridge to English" – for grammar material training, "Repetitor multimedia" – to consolidate lexical and grammatical skills.

At the final stage of preparation of future civil engineers for the use of multimedia technologies, it

is necessary to form students' readiness for the systematic application of multimedia technologies. In view of this, it is necessary to hold a special course "Multimedia technologies at the classes of special and social-humanitarian cycle". In the course of presentation of the first module the students were introduced to the lectures about multimedia assets, the essence, methods and purpose of multimedia technologies use in Ukraine and abroad.

In the course of the second module presentation, students were told about the classification of multimedia technologies, and technical assets of teaching, educational multimedia editions and resources, the Internet, about the advantages and disadvantages of multimedia use in Ukraine and abroad. In practical classes, students were asked to create presentations, work on searching for information on the Internet and in the electronic library, to characterize the advantages and disadvantages of multimedia in the form of dialogue.

The third module was devoted to the application of multimedia at the classes of special subjects and foreign language. This module includes lectures on the following topics: "The experience in the use of multimedia technologies in the educational process of the University", "Methods and means of forming the readiness of future civil engineers to use multimedia in classes in both special and socio-humanitarian cycles", "Professional activity of civil-engineers in terms of multimedia technologies use", "The analysis of professional activity of civil-engineers in terms of multimedia use". In practical classes, the students were offered: an integrated lesson (one special subject + English), where the students were shown a film adaptation of the English text "The Construction of a building", after which the students had to compose dialogues in English on the topics: "Building", "The construction process technology", "The work of a civil-engineer". All three modules include independent and individual work of students.

At the end of this stage, as a control for the acquisition of knowledge, acquisition of skills and abilities to use multimedia tools in the classroom, we offered such types of work as creative project competitions, mutual evaluation of works, collective discussions.

The conclusions. From the above we can conclude that the preparation of future civil engineers for the application of multimedia technologies should be consistent, aware, and focused in order to ensure a high level of readiness of future civil engineers to the use multimedia in their future professional activities, which, in our opinion, will help to improve the skills of future civil engineers in their professional activities.

References:

1. Ananiev B. A man as an object of knowledge. Moscow, 1969.
2. Derkach A. Acmeology: personal and professional development of a person : methodological and applied bases of acmeological researches. Moscow : RAGS, 2000.
3. Dyachenko M., Kandybovich L. Psychological problems of readiness for activity. Moscow, 1976.
4. Dyachenko M., Kandybovich L. Higher school psychology. Moscow, 2003.
5. Krutetskiy B. Fundamentals of pedagogical psychology. Moscow, 1972.
6. Linenko A. Theory and practice of readiness forming of pedagogical higher educational establishments' students for professional activity : Thesis of the Doctor of Pedagogical Sciences : 13.00.04. Kyiv, 1996. 44 p.
7. Platonov K. Structure and development of personality. Moscow, 1986. 255 p.
8. Stepanov S. Popular psychological encyclopedia. 2-nd ed. Moscow : Eksmo, 2005. 672 p.
9. Explanatory dictionary of the Russian language / ed. C. Ozhegova, N. Swedish. Moscow : Az, 1996.
10. Shadrikov V. Introduction to psychological theory of vocational training. Moscow, 1981.

Дубініна Н. В. Модель підготовки майбутніх інженерів-будівельників до застосування мультимедійних технологій

Стаття присвячена опису моделі підготовки майбутніх інженерів-будівельників до використання мультимедійних технологій в освітній та майбутній професійній діяльності.

Нині якість вищої освіти в Україні вважається важливим чинником у розвитку стабільної країни, що означає економічний, інформаційний та технологічний розвиток.

Однією з найважливіших проблем, що стоять перед освітньою системою сьогодні, є підвищення якості освіти у вищих навчальних закладах. Успішне виконання цього завдання залежить від формування професійних компетенцій студентів, а також використання засобів мультимедіа в навчальному процесі.

З огляду на це варто зазначити потребу держави в підготовці фахівців, які мають глибокі професійні вміння та навички зі своєї спеціальності, мають такі професійні якості, як: наукова позиція, уявлення, ініціатива, ерудиція, здібності до творчого мислення, наявність власного, нестандартного погляду на вирішення професійних завдань, уміння працювати незалежно один від одного і здатність до проведення досліджень. Саме використання мультимедіа дозволяє формувати та розвивати вищезазначені якості.

Варто також зазначити, що для формування цих якостей у майбутніх фахівців необхідно провести теоретичний спецкурс із використання різних мультимедійних додатків із метою їх

подальшого використання в навчальній та майбутній професійній діяльності, моделювати різні професійні ситуації із застосуванням засобів мультимедіа, а також навчити студентів розробленню професійних проєктів.

Метою статті є визначення природи і критеріїв готовності майбутніх інженерів-будівельників до застосування мультимедійних технологій, а також опис моделі їх підготовки до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності.

У статті подано докладний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з висунутої проблеми, запропонована і детально описана модель підготовки майбутніх інженерів-будівельників до застосування мультимедійних технологій у навчальній та майбутній професійній діяльності, її етапи, компоненти і засоби реалізації.

Варто зазначити, що підготовка майбутніх інженерів-будівельників до застосування мультимедійних технологій має бути послідовною, спрямованою на набуття високого рівня готовності вищезазначених фахівців до застосування засобів мультимедіа в навчальній та майбутній професійній діяльності, що, на нашу думку, допоможе вдосконалити професійні навички майбутніх інженерів-будівельників.

Ключові слова: *мультимедійні технології, готовність, інженери-будівельники, освітня діяльність, професійна діяльність, професійна підготовка.*

НОТАТКИ