

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2022 р., № 81

Збірник наукових праць

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;

Куліченко А. – доктор педагогічних наук, доцент;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук

(Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнецова

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, 2022. Вип. 81. 320 с.

виходить шість разів на рік

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.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 30.03.2022 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: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 07.03.2022.
Підписано до друку 31.03.2022.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Л. М. Кульбач

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ
У ФІЛОСОФСЬКО-ГРОМАДЯНСЬКІЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ.....12

І. В. Радзівська

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНИХ
ТА ФАРМАЦЕВТИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В УКРАЇНІ
У КІНЦІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ..... 20

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

М. М. Воробель

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ І СПРИЯННЯ ЕМОЦІЙНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ НІМЕЧЧИНИ..... 27

О. А. Галицан, О. Ю. Бабій

ПЕДАГОГІЧНА ІНТРОСПЕКЦІЯ ТА ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ
КАТЕГОРІЇ «МОВНО-ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У РАКУРСІ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МОВОЗНАВЦІВ.....32

В. В. Глазова

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ.....36

М. Д. Дяченко, І. М. Дяченко, Т. А. Романова

МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ
МЕДІАГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ42

І. А. Knyazheva

EXPERIENCE OF METHODOLOGICAL ACTIVITY AS A FACTOR
OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS
IN THE CONDITIONS OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION..... 47

А. К. Куліченко

РОЛЬ МЕДИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД..... 52

Г. М. Маринченко, С. І. Моцак

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ:
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ.....58

Р. І. Петренко

ОСВІТА ЗАСУДЖЕНИХ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДАХ
ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ ЇХ ВИПРАВЛЕННЯ ТА РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ..... 65

А. С. Садикіна

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «АЛЬТРУЇЗМ».....69

О. А. Stukalo

MODERN APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
AT AGRICULTURAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....74

<i>Л. Г. Тарабасова, Л. В. Клімова, О. Б. Хомич, І. А. Мазур</i> РАННІЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	78
<i>О. В. Шаран, В. Л. Шаран, З. В. Назар</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МАТЕМАТИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	82
<i>В. М. Швидун</i> ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	87

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

<i>Л. І. Довгопола, Т. Л. Куктенко</i> ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ.....	91
<i>I. P. Nikitina, T. V. Ishchenko</i> ABOUT SOME ASPECTS OF STEM EDUCATION.....	99
<i>А. І. Погоріла</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЛІЦЕЇСТА В УКРАЇНІ (90-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ).....	104
<i>О. С. Позняк</i> ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СУМСЬКОГО РЕГІОНУ.....	108
<i>Л. О. Рядова, В. П. Скляренко, О. О. Пазичук</i> ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ РОЗВИТКУ КООРДИНОВАНОСТІ РУХІВ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ.....	113
<i>В. М. Шахрай, Р. В. Малиношевський</i> НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ЮНАКІВ-СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИКОНАННЯ ВИХОВНОЇ РОЛІ БАТЬКА.....	117

ВИЩА ШКОЛА

<i>Є. Н. Абільтарова</i> КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ: ЕТИМОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ.....	123
<i>О. С. Бартків, Є. А. Дурманенко</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	129
<i>А. Р. Воічук</i> PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE PRACTICE AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	134
<i>М. Я. Велушак</i> СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	138

<i>А. В. Воробйова</i> НАВЧАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ РИТОРИКИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	142
<i>Ю. О. Глінчук</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАПОБИГАННЯ ЕЛЕКТРОТРАВМАТИЗМУ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	147
<i>А. М. Грінченко</i> ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО.....	152
<i>Т. О. Безземельна, Г. П. Дудчак</i> ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО.....	156
<i>В. В. Журавльов, В. І. Мірошніченко</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	162
<i>Н. В. Зайцева, С. В. Симоненко, О. М. Супрун</i> РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	167
<i>Л. В. Зданевич</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....	173
<i>С. О. Зелінська, С. С. Зелінський, О. Г. Ярошевська, О. В. Дем'яненко, Є. А. Благодаренко</i> ОГЛЯД СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE, CATS, ELEARNING SERVER, ВИЗНАЧЕННЯ ПЕРЕВАГ І НЕДОЛІКІВ.....	178
<i>О. V. Ivaniga, S. Y. Tarasenko</i> THE PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN ENGLISH COURSE.....	184
<i>О. А. Ільченко</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	188
<i>V. Z. Isgandarova</i> DATA JOURNALISM EDUCATION: PROBLEMS AND PERSPECTIVES IN AZERBAIJAN.....	193
<i>Ю. М. Козловський, О. М. Ієвлєв, О. В. Мукан, О. Кривошеєєва</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	198
<i>М. Ю. Коллегаєв</i> АДАПТАЦІЙНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ СКЛАДНИХ КОМБІНОВАНИХ АВТОНОМНИХ ПОХОДІВ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АКТИВНИХ ВИДІВ ТУРИЗМУ.....	203

<i>Н. М. Куліш, Г. І. Влад, Н. Б. Решетілова, Р. В. Слухенська</i> СПЕЦИФІКА ЗАСТОСУВАННЯ ФОРМИ ВИМУШЕНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У МЕДИЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	209
<i>Р. І. Любчич</i> МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРИ ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	213
<i>А. Р. Маїєв</i> EFFECTIVENESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE ONLINE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: CURRENT CHALLENGES.....	218
<i>О. М. Мельник</i> ЗМІСТ ТА УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ	225
<i>Н. V. Mukan, S. F. Kravets</i> THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT) IN HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES.....	230
<i>К. П. Осадча, В. В. Осадчий, О. М. Спирін, В. С. Круглик</i> СТАН ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	235
<i>О. В. Прохорова</i> КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	242
<i>І. В. Ратинська, Л. В. Соляр, П. М. Яловський</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	247
<i>В. В. Rogozin</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	252
<i>О. В. Романенко</i> УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПОСЛУГ У ТУРИЗМІ.....	257
<i>О. Л. Самодумська, В. М. Кравченко, І. І. Облес, Ю. А. Кузьменко</i> НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО АНДРАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	263
<i>Р. В. Слухенська, Я. Г. Іванушко, Є. В. Назимок, І. С. Мурадханян</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «ЗАНУРЕННЯ» В МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	269
<i>О. G. Spytzia, A. V. Khodakovska</i> INDIVIDUALIZED EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR FOR THE EFFECTIVE RESEARCH OF FUTURE PROFESSIONALS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	273

<i>А. В. Сущенко, К. О. Андреева</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ МЕНТОРА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	278
<i>О. О. Файермен</i> ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	284
<i>О. В. Хаустова</i> ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ СТАВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	291
<i>Д. М. Царенко</i> НЕОБХІДНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНОЗНАВСТВА В КУРСІ ДОУНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН.....	297
<i>L. M. Chernysh</i> HOW TO INCREASE MOTIVATION OF STUDENTS WHILE TEACHING ENGLISH AT NONE-LANGUAGE FACULTIES.....	301
<i>М. В. Чернявська</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	305
<i>І. М. Шоробура</i> ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	310
<i>М. Б. Мухацький</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА.....	316

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

<i>Kulbach L.</i> FORMATION OF THE SYSTEM OF VALUES IN PHILOSOPHICAL-CIVIC AND PEDAGOGICAL THOUGHT.....	12
<i>Radziievska I.</i> DEVELOPMENT TRENDS OF SPECIAL EDUCATION OF MEDICAL AND PHARMACEUTICAL SPECIALISTS IN UKRAINE IN THE LATE XX – EARLY XXI CENTURIES.....	20

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Vorobel M.</i> WAYS OF DEVELOPMENT AND PROMOTION OF EMOTIONAL COMPETENCE IN GERMAN SCHOOL PRACTICE.....	27
<i>Halitsan O., Babii O.</i> PEDAGOGICAL INTROSPECTION AND TERMINOLOGICAL ANALYSIS OF THE CATEGORY "LANGUAGE AND PROFESSIONAL COMPETENCE" IN THE CONTEXT OF FUTURE LINGUISTS TRAINING.....	32
<i>Hlazova V.</i> COMPUTER SCIENCE LEARNING METHODOLOGY.....	36
<i>Diachenko M. D., Diachenko I. M., Romanova T. A.</i> MODELING OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS MEDIA LITERACY DEVELOPMENT: THEORETICAL ASPECT.....	42
<i>Княжева І. А.</i> ДОСВІД МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	47
<i>Kulichenko A.</i> ROLE OF MEDICAL PEDAGOGY IN TRAINING FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS: FOREIGN EXPERIENCE.....	52
<i>Marynchenko H., Motsak S.</i> FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION: INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND METHODS.....	58
<i>Petrenko R.</i> EDUCATION OF CONVICTS IN PENITENTIARY INSTITUTIONS AS THE MAIN MEANS OF THEIR CORRECTION AND RESOCIALIZATION.....	65
<i>Sadykina A.</i> PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT «ALTRUISM».....	69

<i>O. A. Stukalo</i> MODERN APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT AGRICULTURAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	74
<i>Tarabasova L.</i> EARLY CHILD DEVELOPMENT. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL RESEARCH.....	78
<i>Sharan O., Sharan V., Nazar Z.</i> FEATURES OF USING MEANS OF TEACHING ELEMENTS OF MATHEMATICS TO PRESCHOOL CHILDREN.....	82
<i>Shvydun V.</i> INNOVATIVE PROCESSES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE.....	87

SCHOOL

<i>Dovhopola L., Kutenko T.</i> FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF PUPILS IN THE PROCESS OF TEACHING BIOLOGY THROUGH INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS.....	91
<i>I. P. Nikitina, T. V. Ishchenko</i> ABOUT SOME ASPECTS OF STEM EDUCATION.....	99
<i>Pohorila A.</i> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE PERSONALITY OF A LYCEUM STUDENT IN UKRAINE (90S OF THE TWENTIETH CENTURY)....	104
<i>Poznyak O.</i> WAYS TO IMPROVE THE PRACTICE OF ORGANIZING AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF THE SUMY REGION.....	108
<i>Riadova L., Skliarenko V., Pazychuk O.</i> ASSESSMENT OF DEVELOPMENT OF THE COORDINATION OF MOVEMENTS IN PUPILS OF MIDDLE GRADES.....	113
<i>Shakhrai V., Malynoshevskiy R.</i> DIRECTIONS OF PREPARATION OF HIGH SCHOOL BOYS FOR THE EDUCATIONAL ROLE OF A FATHER.....	117

HIGH SCHOOL

<i>Abiltarova E.</i> CULTURE OF SAFETY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH ENGINEERS: ETYMOLOGY OF THE CONCEPT.....	123
<i>Bartkiv O., Durmanenko E.</i> PREPARING FUTURE EDUCATORS FOR INTEGRATED TEACHING OF CHILDREN IN PRE-SCHOOLS.....	129

<i>A. P. Boichuk</i> PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE PRACTICE AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	134
<i>Velushchak M.</i> MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING ENGLISH IN DISTANCE EDUCATION.....	138
<i>Vorobiova A.</i> TEACHING VISUAL RHETORIC IN ENGLISH CLASSES AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	142
<i>Hlinchuk Yu.</i> PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO PREVENT ELECTRO-INJURIES OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION.....	147
<i>Grinchenko A.</i> ON THE PROBLEM OF IMPROVING PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF PLAYING THE PIANO.....	152
<i>Bezzemelna T., Dudchak G.</i> APPLICATION OF MODERN MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FREELANCE TEACHERS.....	156
<i>Zhuravlov V., Miroshnichenko V.</i> FEATURES OF LEADERSHIP QUALITY FORMATION IN FUTURE BORDER OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	162
<i>Zaitseva N., Symonenko S., Suprun O.</i> ROLE PLAY AS A MEANS OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ENGINEERING STUDENTS.....	167
<i>Zdanevich L.</i> SOCIAL AND PEDAGOGICAL PARTNERSHIP IN PRESCHOOL EDUCATION.....	173
<i>Zelinska S., Zelinskiy S., Yaroshevskaya O., Demyanenko O., Blagodarenko E.</i> REVIEW OF LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS MOODLE, CATS, ELEARNING SERVER, IDENTIFICATION OF ADVANTAGES AND DISADVANTAGES	178
<i>O. V. Ivaniga, S. Y. Tarasenko</i> THE PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN ENGLISH COURSE.....	184
<i>Ilchenko O.</i> ACADEMIC INTEGRITY IN THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC SPACE OF HIGHER SCHOOL.....	188
<i>V. Z. Isgandarova</i> DATA JOURNALISM EDUCATION: PROBLEMS AND PERSPECTIVES IN AZERBAIJAN.....	193
<i>Kozlovskiy Yu., Iyevlyev O., Mukan O., Kryvosheyeva O.</i> THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS IN THE PROCESS OF HUMANITIES STUDYING	198

<i>Kollehaiev M.</i> ADAPTIVE ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF COMPLEX COMBINED AUTONOMOUS TRIPS IN THE CONTEXT OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN ACTIVE TOURISM.....	203
<i>Kulish N., Vlad G., Reshetilova N., Slukhenska R.</i> SPECIFICITY OF APPLICATION OF DISTANCE LEARNING IN MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	209
<i>Liybchich R.</i> METHODICAL TRAINING OF FUTURE NGU OFFICERS IN PHYSICAL EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF THE FORMATION OF PHYSICAL FITNESS IN THE PROCESS OF TRAINING.....	213
<i>Maiev A. P.</i> EFFECTIVENESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE ONLINE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: CURRENT CHALLENGES.....	218
<i>Melnyk O.</i> CONTENTS AND CONDITIONS OF EFFECTIVE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL WORKERS IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION.....	225
<i>Mukan N. V., Kravets S. F.</i> THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT) IN HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES.....	230
<i>Osadcha K., Osadchii V., Spirin O., Kruglyk V.</i> THE STATE OF THE PROBLEM OF ORGANIZING THE BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE DURING THE COVID-19 PANDEMIC.....	235
<i>Prokhorova O.</i> COGNITIVE-COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL SPECIALTIES.....	242
<i>Ratynska I., Solyar L., Yalovskiy P.</i> FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN THE PROCESS OF STUDYING MUSIC-PERFORMING DISCIPLINES.....	250
<i>Rogozin V.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE DENTISTS BY MEANS OF SIMULATION TRAINING.....	252
<i>Romanenko O.</i> QUALITY MANAGEMENT OF SERVICES IN TOURISM.....	257
<i>Samodumska O., Kravchenko V., Oblies I., Kuzmenko Y.</i> DIRECTIONS OF PREPARATION OF FUTURE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS FOR ANDRAGOGICAL ACTIVITY.....	263

<i>Slukhenska R., Ivanushko Ya., Nazymok E., I. S. Muradhanyan</i> THE FEATURES OF APPLYING THE METHOD OF «DIPPING» INTO THE LANGUAGE ENVIRONMENT.....	269
<i>O. G. Spytsia, A. V. Khodakovska</i> INDIVIDUALIZED EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR FOR THE EFFECTIVE RESEARCH OF FUTURE PROFESSIONALS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	273
<i>Sushchenko A., Andrieieva K.</i> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF FUNCTIONS OF MENTOR IN PROFESSIONAL ACTIVITY.....	278
<i>Fayerman O.</i> TECHNOLOGY OF PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS OF THE SOCIONOMIC SPHERE FOR SOCIAL SUPPORT OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS.....	284
<i>Khaustova O.</i> TEACHERS' PREPARATION TO THE FORMATION OF VALUES OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION.....	291
<i>Tsarenko D.</i> THE NEED TO TEACH UKRAINIAN STUDIES IN THE COURSE OF PRE-UNIVERSITY TRAINING FOR FOREIGNERS.....	297
<i>Chernysh L. M.</i> HOW TO INCREASE MOTIVATION OF STUDENTS WHILE TEACHING ENGLISH AT NONE-LANGUAGE FACULTIES.....	301
<i>Cherniavska M.</i> TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF MUSICAL AND RHYTHMIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	305
<i>Shorobura I.</i> STATE AND PUBLIC ADMINISTRATION IN THE INSTITUTIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION.....	310
<i>Mukhatsky M. B.</i> INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION SYSTEM OF THE REPUBLIC OF POLAND.....	316

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.1>

Л. М. Кульбач

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ФІЛОСОФСЬКО-ГРОМАДЯНСЬКІЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Якість життя українського суспільства та майбутнє України залежать від рівня знань та критичного мислення, духовної культури та моральних якостей, громадянської освіти та соціальної активності, ціннісних ідеалів молодого покоління. Ідея Нової української школи полягає в організації освітнього процесу, що ґрунтується на ціннісній педагогіці, компетентнісному підході в набутті знань, життєвих навичок та умінь школярів. Саме цінності сьогодні є фундаментом освіти, яка орієнтована на розбудову та утвердження незалежної демократичної держави.

Система ціннісних орієнтацій людини відображає її відношення до соціальної дійсності, ставлення до соціального середовища, визначає характер її поведінки, вчинків, характеризує спрямованість дій та активностей, загальний підхід людини до себе, оточуючих, світу в цілому, надаючи сенс життю. З давніх давен дотепер цінності у суспільстві, зокрема їх характер, особливості, наповнення визначають духовний світ його громадян, їх світоглядні орієнтири, переконання та життєві принципи.

Філософія і методологія освіти мають вкрай важливу функцію у формуванні ціннісних орієнтацій та усвідомлень дітей і молоді. Організація освітнього процесу в умовах розбудови демократичного суспільства вимагає від педагогів перш за все ґрунтовних знань з цього питання. Аналіз наукових праць з проблеми цінностей дає підстави стверджувати, що цінності є об'єктом дослідження в багатьох науках, таких як: філософія, психологія, педагогіка, соціологія, аксіологічний підхід використовується у наукових дослідженнях різних галузей. Тож, поняття «цінність» є досить складним і багатоплановим у своєму визначенні. Втім для системного розуміння педагогами процесу становлення системи цінностей, починаючи з давніх часів і до сьогодні, не вистачає узагальнених праць.

У даній статті проведено огляд незначного обсягу філософських, громадянських та педагогічних думок, систем, поглядів, концепцій, які містять аксіологічну природу, що може стати у пригоді педагогам для власного розуміння природи цінностей та допоможе у виробленні інноваційних ідей у ціннісному вихованні дітей і молоді.

Провідною ідеєю статті є думка про те, що найвищою цінністю була, є і буде Людина, її життя, права і свободи, гідність, недоторканність, справедливість.

Ключові слова: цінності, система цінностей, філософська думка, педагогічна думка, гуманістична педагогіка, аксіологія освіти, громадянсько-політичні цінності, гідність, справедливість.

Постановка проблеми. Сьогодні, коли Україна впевнено обрала шлях на євроінтеграцію та європейське майбутнє, вкрай актуальним стало поширення та пропагування демократичних цінностей у нашому суспільстві. Прагнучи стати членом європейської спільноти, Україна утверджує загальнолюдські цінності, громадянські, духовні, моральні, культурні засади організації суспільства. Агентами змін покликані стати заклади освіти, які, сфокусувавшись на фундаменті національної освітньої реформи, мають представити цінності в дії. Слід акцентувати увагу на тому, що ідея Нової української школи полягає в освіті, яка ґрунтується на цінностях, що є насправді фундаментом освіти та умовою формування людини й суспільства. Саме загальнолюдські життєві цінності формують осо-

бистість, а загальнолюдські життєві цінності громадян формують націю.

Система ціннісних орієнтацій людини відображає її відношення до соціальної дійсності, ставлення до соціального середовища, визначає характер її поведінки, вчинків, характеризує спрямованість дій та активностей, загальний підхід людини до себе, оточуючих, світу в цілому, надаючи сенс життю. З давніх давен дотепер система цінностей у суспільстві в цілому, зокрема їх характер, особливості, наповнення визначають духовний світ його громадян, їх світоглядні орієнтири, переконання та життєві принципи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із теми. Проблеми ціннісних орієнтацій, природи цінностей, їх класифікації, ролі ціннісних орієнти-

рів в освітньо-виховній системі суспільства цікавили мислителів у різні часи з давніх давен, своє бачення ціннісної системи в суспільстві вони відображали у різноманітних філософсько-правових концепціях, віддзеркалюючи становлення та трансформації громадянського суспільства. Поняття «цінність» вперше з'являється в 60-х роках XIX ст. завдяки німецькому філософу Р. Лотце, а на початку XX ст. утверджується й поняття «аксіологія» (термін «аксіологія» був введений в 1902 році філософом П. Лапі). Вивченням психології цінностей займалися А. Маслоу, Г. Олпорт, М. Рокич, Ш. Шварц, Б. Ананьєв, А. Здравомислов, А. Лазурський, Д. Леонтєв, І. Пригожин, С. Рубінштейн та інші. Такі вітчизняні науковці, як В. Андрущенко, М. Головатий, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, М. Савчин, В. Тугарінов, В. Ядов вивчали цінності як соціально-психологічний феномен. Досліджували вплив цінностей та ціннісних орієнтацій на процес становлення особистості В. Вербець, Л. Хомич, Є. Шиянов, І. Зязюн. Питання ціннісних аспектів права, його розуміння як справедливості розглядали Я. Бігун, П. Рабінович, Т. Андрусак, О. Скакун, О. Тарасишина. Дослідженням співвідношень цінностей займалися Т. Подковенко, С. Погребняк, А. Смілик, А. Карась. Системі цінностей та аксіологічній основі патріотичного виховання присвятили свої наукові розробки Л. Кулішенко, В. Шинкаренко, В. Гуменюк, В. Кіндрат, А. Бондар, В. Бондар, М. Шкіль та інші.

Філософія і методологія освіти мають вкрай важливу функцію у формуванні ціннісних орієнтацій та усвідомлень дітей і молоді. Організація освітнього процесу в умовах розбудови демократичного суспільства вимагає від педагогів перш за все ґрунтовних знань з цього питання. Аналіз наукових праць з проблеми цінностей дає підстави стверджувати, що цінності є об'єктом дослідження в багатьох науках, таких як: філософія, психологія, педагогіка, соціологія, аксіологічний підхід використовується у наукових дослідженнях різних галузей. Тож, поняття «цінність» є досить складним і багатоплановим у своєму визначенні. Втім для системного розуміння педагогами процесу становлення системи цінностей, починаючи з давніх часів і до сьогодні, не вистачає узагальнених праць.

Отже, **метою статті** є розгляд ряду філософських, громадянських та педагогічних думок, систем, поглядів, концепцій, з давніх часів дотепер, на теренах давніх країн, України, зарубіжжя, які містять аксіологічну природу, що може стати у пригоді педагогам для власного розуміння природи цінностей та допоможе у виробленні інноваційних ідей у ціннісному вихованні дітей і молоді.

Виклад основного матеріалу. «Першим кроком до розуміння природи цінностей було усвідомлення того, що з'ясування поняття реально-

сті та істини не дає відповіді на питання, що таке цінність. Істина відповідає на питання, яким є те, що існує, якою є реальність. Цінність відповідає на питання, яким щось повинно бути. Скільки б ми не досліджували те, що існує фактично, ми не зможемо відповісти на питання, що повинно існувати» [1]. На думку С. Возняка, В. Кононенко, М. Добриніна, С. Рубінштейна поняття «цінність» близьке до поняття «значущість»: цінністю можна вважати все те, що є значущим для особистості, відіграє особливу роль у життєдіяльності людини, задоволенні її потреб, інтересів, цілей, з життєвою позицією ототожнює цінність. М. Головатий близький у своєму розумінні цього поняття до попередніх науковців, він стверджує, що цінності – це певні ідеї, погляди, за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси. Не залишилось поза нашою увагою й визначення М. Рокич, який зазначає, що цінності – це «стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування». Цікаве й суб'єктивне, на нашу думку, висловлювання науковця П. Менцера: «Цінність – це те, що почуття людини диктує визнати важливішим над усім, і до чого можна прагнути, ставитися з повагою та визнанням» [2].

На нашу думку, цінність є суб'єктивною категорією, бо те, що цінне для однієї людини або в одних обставинах, може не бути цінним або бути мало цінним для інших людей або в інших обставинах. Життєві цінності в психології розглядаються як сукупність найважливіших якостей внутрішньої структури особистості, які є для неї особливо значущими.

Представники гуманістичної психології розглядають ціннісні орієнтації як один із показників самоактуалізації особистості. Самоактуалізація особистості – це складний саморух до повного розкриття власних можливостей та здібностей, який відбувається протягом усього життя та має свої особливості на різних етапах особистісного і професійного становлення. Цінності складають основу життєдіяльності – це історично складені модули, способи зв'язку свідомості й буття людини і світу [3, с. 28].

У різні часи та епохи філософські системи ототожнювали цінності з відповідними характеристиками суспільства й людини в ньому. Так, у філософії Античності цінності розглядалися, як частина буття, а така цінність, як добродетель ототожнювалась із мудрістю та мудрецьями.

Із чітко вираженими загальнолюдськими цінностями ми зустрічаємося в філософії Стародавнього Китаю. Так, у I ст. до н.е. Мен-Цзи (372–289 р.р. до н.е.) створив концепцію людської природи, концепцію морального блага і ставлення освіченого

до цього блага, згідно до яких людська природа може реалізовуватися через чотири добродієвості: людяність, правдивість, ввічливість і знання. Його сучасник Дун Чжуншу (179–104 р.р. до н.е.) окреслює п'ять норм синівської добродієвості в людському суспільстві: людяність, правдивість, ввічливість, мудрість, щиросердність.

На думку Демокріта, (460–370 р.р. до н.е.) людина найбільше повинна цінувати гідність, у той же час він вважав особливо значимими цінностями істину, чесність і справедливість. У дискусіях із софістами, які вважали, що стійких цінностей не існує, філософ доводив, що люди знають про такі цінності, наділені ними і розуміють, що до них треба прагнути. Стосовно справедливості та моральних якостей людини він говорив, що людина не повинна здійснювати погані вчинки не через страх перед покаранням, а через почуття обов'язку, «той, хто здійснює несправедливість нещасніше несправедливо страждаючого», кожна людина повинна перешкоджати або хоча б не сприяти поганому вчинку іншої [4].

Про природу цінностей розмірковував і Сократ (469–399 р. р. до н.е.). Він шукав відповіді на питання: які блага для людини є найважливішими?; яке життя є найбільш гідним? Філософ вважав, що найвищою людською метою є життя, значить найвище благо – це щастя життя. А щоб це благо досягти, треба бути розсудливим, справедливим і мужнім. Сократ вважав ці чесноти (цінності) основними, і їх можна досягти шляхом пізнання себе та світу. Філософським відкриттям його стало твердження, що душа людини, її моральна поведінка та мисляча активність – це найголовніше в ній. Для філософа моральність і істина – рівноцінні категорії. Людина, наділена цими чеснотами, керується моральними принципами, її вчинки хороші, а людина ж, яка не знає, що таке моральність та істина, може помилитись і зробити погано, навіть цього не прагнучи. Таким чином, за Сократом, будь-яка чеснота (цінність) є мудрістю і тільки мудрі люди здатні на прекрасні вчинки, а головною метою життя людини вважав самовдосконалення у процесі пошуку істини та діяння добра.

Принцип справедливості поклав в основу ідеальної держави Платон (427–347 р.р. до н.е.). Справедливість – це те головне, що об'єднує людей, завдяки їй люди можуть жити щасливо, працювати, отримувати блага, допомагаючи та підтримуючи один одного. Державний устрій для людини – це природна необхідність, і влада повинна дбати про дотримання в державі принципу справедливості, підтримувати й зміцнювати єдність, цілісність держави. Несправедливість, навпаки, викликає ворожнечу, розбрат, міжособні війни і в кінці кінців – втрату єдності та розбрат. Філософ вважав, що до несправедливості в суспільстві та вказаних наслідків призводять

відсутність виховання, аморальні вчинки людей, пиха, бажання наживи, надмірні матеріальні цінності та приватна власність. Тому в ідеальній державі кожна людина повинна займатися своєю справою, на що вона має природні задатки, цим самим забезпечувати свої реальні життєві потреби, але не втручатися в справи інших – це і є справедливість. А результатом буде щасливе життя громадян.

Про дотримання певних моральних норм і правил, моральну позицію людини йдеться у Вченні про людину Арістотеля (384–322 р.р. до н.е.). Згідно з цим вченням людина здатна до розуміння та прояву таких понять, як добро і зло, справедливість і несправедливість. Людина народжується в суспільстві й тому інстинктивно намагається «спільного співжиття» – упевнений Арістотель. А центральною етичною категорією суспільного життя є справедливість. Філософ упевнений, що справедливість може бути вираженою тільки до іншої людини, що є проявом турботи людини про суспільство і, як висновок, - людина є політичною суспільною істотою. Слід звернути увагу на категорію рівності у Арістотеля: справедливість полягає в рівності, але ця рівність для рівних, а для нерівних – нерівність [4, с. 105]. Філософ вважає, що моральні поняття в самій людині: в пошуках своєї користі і свого щастя. Арістотель ввів етику в коло філософських знань, яка містить вчення про благо, чесноти, свободу волі, моральний ідеал.

Отже, можемо зазначити, що провідна риса античної аксіології освіти – орієнтація на громадянсько-політичні цінності, серед яких: гідність, істина, справедливість, чесність, добро, рівність.

Радикально змінюється зміст цінностей в епоху Середньовіччя, коли домінантою стають релігійні цінності. Людина, зневірившись у розумі та знаннях, шукає іншу надійну опору, силу, ідею для пояснення й розуміння дійсності. І такою опорою стає ідея Бога. Філософ Фома Аквінський (1225–1274 р.р.) вважає, що метою життя людини є пізнання Бога, бо тільки у Бога є інтелект та сутність, а людина, тільки пізнавши Бога, дійде розумом до сутності. Фома Аквінський, П'єр Абеляр, Гуго Сен-Вікторський, Вінсент де Бове були представниками схоластики, універсальної філософії й теології, яка панувала в громадській думці Західної Європи впродовж XI – початку XVI ст. і яка виробила культурні цінності на основі аристотелизму та християнського богослов'я.

Еволюція цінностей у Середні віки мала характерні особливості у Візантії. Становлення філософської думки й культури відбувалося в процесі суперечки християнського світогляду й філософських традицій античного світу. Важливим чинником у розвитку суспільства стають наукові знання, дійсна платформа для становлення людини та її цінностей. В епоху Відродження домінантою

виступає гуманістичний світогляд: М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, філософи-гуманісти, вважають людину найвищою цінністю, а ідеалом виховання – фізично й духовно розвинену особистість.

Головними ідеалами представника ренесансного гуманізму Я. А. Коменського (1592–1670 р. р.) були такі: людина як вища цінність, людина-творець, людина–гармонійна особистість. Ключовими вважав рівноправність, оптимізм, повагу до життя, турботу про людину, мудрість, життєвий досвід. Його ідеї та творчість, безперечно, безцінні для світової педагогіки та шкільної практики.

Цікавою є ідея свободи для людини у представника епохи Ренесансу – Нікколо Макіавеллі (1469–1527 р. р.). Свобода дає можливість активно діяти і тоді людина стає «ковалем свого життя» – вважає філософ. Проте людська турбота про моральні цінності та почесні йдуть за «власницькими інтересами» людини. Макіавеллі закликає слідувати велінню душі та сміливо діяти, не дослухаючись порад інших, і не давати поради самому, тоді це буде повна свобода. Замислитися нас спонукає й думка філософа про виховання та закон: «Добрі приклади народжуються добрим вихованням, добре виховання – гарними законами, гарні закони – тими самими непорядками, що їх багато хто безрозсудно засуджує» [4, с. 156].

Філософсько-педагогічна думка епохи Відродження, звільняючись від християнського світорозуміння та авторитету церкви, усвідомлює та утверджує цінність розуму. М. Монтень був упевнений, що освіта має перш за все розвивати в дітей самостійність думки, критичне мислення, розум та при цьому невід'ємною частиною є виховання моральних цінностей. Повернення до античних ідеалів виховання сприяло формуванню громадянських цінностей як основи процесу виховання. Надто показовою в досліджуваному питанні була система громадського життя Флоренції, де чітко прослідковувалася тенденція становлення нової особистості, життєво активної, енергійної, небайдухої до суспільних інтересів, формування громадянських та патріотичних якостей людини, до всіх заходів та урочистостей активно залучалася молодь. Гуманістами було створено ідеал громадянина, перш за все суспільно активної людини.

Філософи французького та англійського Просвітництва пропонують та обґрунтовують раціональний підхід до системи цінностей. Зокрема, англійський філософ Д. Локк (1632–1704 р. р.) основу морального виховання вбачав у формуванні істинного уявлення про чесноти. На його думку, виховання має спиратися на розум і тоді в поєднанні з мудрістю ця чеснота стає корисною. Значну увагу філософ приділяв поступовому виробленню стійких звичок у дітей, відводив вирішальну роль прикладу вихователя.

Людські цінності у Т. Гоббса (1588–1679 р. р.) трактуються з позиції економічного та соціального впливу на людину, а саме: чеснотами людини є її суспільна цінність. «Вартість або цінність людини, подібно всім іншим речам, є її ціна, тобто вона становить стільки, скільки можна дати за користування її силою, і тому є річчю не абсолютною, а залежною від потреби в ній і оцінки іншого» [4].

Оригінальну модель громадянської освіти з гуманістичним спрямуванням запропонував французький просвітитель Ж.-Ж. Руссо (1712–1778 р. р.) – формування громадянина в царині свободи (загальнолюдські, в тому числі громадянські, цінності дитини формуються в процесі вільного природного виховання). У своїх творах «Еміль, або Про виховання», «Про суспільний договір, або Принципи політичного права» філософ стверджував, що насильство – це зло, гуманне ставлення до людини та народу – це основа відносин у суспільстві, а суспільна організація є ефективною та цінною, бо надає можливість кожному проявити свої права й свободи на благо цього ж суспільства. Він вважав, що «суверенітет народу є гарантом держави розуму, суспільної рівності та свободи».

На вершину нашої уваги в контексті розгляду процесу зародження та розвитку таких понять, як свобода, воля, добро, рівність, гідність, заслуговує німецька класична філософія та її засновник – Іммануїл Кант (1724–1804 р. р.). Його формула «категоричного імперативу» або основного морального закону полягає в тому, що людину не можна розглядати як засіб для досягнення будь-якої мети, бо вона і є сама мета. Людина, як моральна істота, підкорюється тільки моральному обов'язкові. А свобода є доказом існування морального закону. Філософ виокремив моральність як особливу сферу людського буття і виніс її з межі пізнання, туди, де місце свободі. Кант вперше заявляє про недоторканність людини, що є моральним законом. «Обов'язок стосовно себе полягає в тому, щоб людина дотримувалася людської гідності в самій собі» [4, с. 207]. Таким чином, за Кантом, з одного боку, моральна поведінка людини відповідає закону, з іншого – її мотивацією є гідність людини. Людина повинна чинити так, щоб максима її вчинку претендувала на значимість закону.

Слід звернути увагу на той факт, що в майбутньому багато філософів будували свої теорії про цінності на ідеях І. Канта. Відповідно формувався філософське вчення про цінності – аксіологія. Свій внесок у розвиток науки аксіології зробили й філософи-екзистенціалісти, такі як: Ніцше, Кафка, Сартр.

Так, Ніцше (1844–1900 р.р.) високі моральні цінності, інтелектуальні якості та фізичну досконалість вкладає у «надлюдину», яка все це в собі

гармонійно поєднує. Це нова людина, людина майбутнього, «вільна людина», яка піднімається вище над сліпою жадобою влади, безглуздя, брехнею та іншими людськими вадами. Таким чином, вершина людської моральності у Ніцше – це «надлюдина». Натомість, «посередня» людина шукає, де б позичити самосвідомість, щоб не думати самій. Тому Ніцше побоювався демократії, бо її основний принцип рівності підносить «посередніх» людей, які нічого не створюючи й не докладаючи зусиль, заявляють про протилежне й претендують на визнання. Тут варто відмітити, що стосовно теорії демократії у Ніцше існує багато суперечностей і випадів у її бік. Насправді ж, демократія, яка надає рівні права і свободи усім, – єдиний можливий шлях до справедливості. Цінності у Ніцше – це весь світ буття, але ця категорія потребує постійного перегляду та переоцінки.

Іншої точки зору представники Баденської школи неокантіанства В. Віндельбанд (1848–1915 р.р.) та Г. Ріккерт (1863–1936 р.р.), на думку яких, цінності – це ідеал, універсальна категорія, те, до чого людина прагне. На відміну від Ніцше, Ріккерт стверджував, що цінності не змінюються, тому не потребують перегляду та переоцінки, змінюватися може лиш ставлення до них. Ріккерт вважає, що необхідно розрізнити три поняття – цінності, блага, оцінки. Цінності виявляються в благах і оцінках та існують незалежно ні від чого. М. Вебер (1864–1920 р.р.) вважав, що «культурні ідеї та цінності допомагають формувати суспільство та значною мірою визначають вчинки людини» [5]. Цікавою для розуміння цінності свободи є «філософія свободи» Ж.-П. Сартра (1905–1980 р.р.): свобода передбачає незалежність теперішнього з минулим, заперечення його й розрив із ним; людина така, якою вона себе вільно обирає; «людина вільна незалежно від реальної можливості здійснення своїх прагнень» (Кремень, 296). На переконання Сартра, ніякі обставини не можуть вплинути на свободу людини. Людина «приречена на свободу», але вона має можливість вибирати не реальні можливості, а своє ставлення до них, тобто свобода людини не в зміні світу людиною, а в зміні свого ставлення до світу. Ще слід акцентувати увагу на критерії моральності Сартра. На його думку, людина є критерієм, джерелом і метою моральності. «Категоричний імператив» Сартра трактується так: «користуйся своєю свободою, будь самим собою». Моральний принцип Сартра не вимагає закону, бо, людина, яка «приречена на свободу», вже сама є закон і, здійснюючи будь-який життєвий вибір, несе величезну відповідальність за нього, а саме: за наслідки для себе й для всіх – тобто суспільство.

Розглянемо теорію цінностей – натуралістичний психологізм, представниками якої є Дж. Дьюї (1859–1952 р.р.), Р. Перрі (1876–1957 р.р.).

«Є тільки одне первісне джерело цінностей, а саме інтереси людини», – писав Р. Перрі. На його думку, об'єктом інтересу виступає цінність, при цьому інтерес означає почуття, емоції, поривання, а об'єкт стає цінним тоді, коли інтерес поширюється на нього. Натомість Дж. Дьюї цю ж концепцію представляє по-іншому: «Цінність народжується в ситуації і не може існувати як властивість предметів чи явищ незалежно від тієї діяльності людей, до якої залучено ці предмети». Для нього цінність – це не об'єкт інтересу, як у Перрі, а результат діяльності, досвід. Цінність виникає внаслідок імпульсів із глибини психіки, відповідно вона є потребою організму, отже, досліджувати цінності варто не за змістом висловлювань та думок людини, а шляхом аналізу її практичних дій. Як педагог, Дж. Дьюї у своїй праці «Вступ до філософії виховання» стверджував, що виховання – це лабораторія, де формуються, розвиваються, конкретизуються, перевіряються та уточнюються філософські цінності. Тому завдання батьків у процесі виховання занурити дитину в світ цінностей і розкрити їх багатогранність, щоб вони увійшли в життя дитини.

Стверджував, що цінності мають об'єктивний характер, М. Шелер (1874–1928 р.р.), представник персоналістичного онтологізму. Цінності – це феномени, які проявляються інтуїтивно, у процесі емоційного споглядання, їх немає поза межами спрямованості свідомості, вони не піддаються вираженню в формах логічного осмислення. Цінності не змінюються зі зміною людей і речей. Так, Шелер наводить приклад, що цінність дружби не зміниться, якщо один із друзів стане зрадником. На нашу думку, заслуговує особливої уваги запропоноване філософом упорядкування ціннісної системи. Шелер вважає, що «всьому царству цінностей притаманний особливий порядок, який полягає в тому, що цінності у відносинах одна до одної утворюють якусь «ієрархію», в силу якої одна цінність виявляється більш високою, ніж інша». Вищою в цій ієрархії буде та цінність, яка довговічніша, яка більше задовольняє людину. Менш цінними, на думку філософа, є цінності, що задовольняють чуттєві та матеріальні бажання, натомість, більш цінними є ті, що задовольняють інтелектуальні та естетичні потреби людини. Святість і любов до Бога – це найвищі цінності.

У ході проведеного аналізу існуючих теорій загальнолюдських, зокрема громадянських цінностей, нами було констатовано факт зародження у західній педагогічній науці в середині ХХ ст. напряму, що отримав назву «ціннісне виховання», методологічною основою якого стала теорія прагматизму Дж. Дьюї.

Особливу увагу слід звернути на теорію цінностей американського дослідника Мілтона Рокіча (1918–1988 р.р.), який вважав ціннісні орієнтації «абстрактними ідеями», які лежать в основі пове-

дінки людини та її світогляду. Науковець класифікує цінності на термінальні (або цінності-цілі) й інструментальні (цінності-засоби). Термінальні виражають те, що для людини є сенсом життя, особливо значиме, а на інструментальні людина опирається у повсякденному житті, те, що є основою її поведінки. Рокіч підкреслює, що основні індивідуальні цінності закладаються в дитинстві й розвиваються в процесі соціалізації [4]. Представник екзистенціалізму Мартін Бубер (1878–1965 р.р.) був переконаний щодо особистого впливу педагога (його особистісних якостей, переконань, моральних норм, ціннісних орієнтацій) на становлення вихованця та його цінностей. Його ідея стала методологічною основою ціннісного виховання в педагогічній науці США.

Про те, що цінності споконвічно притаманні людській природі, стверджував американський психолог, представник гуманістичного напрямку – Абрахам Маслоу (1908–1970 р.р.). Натомість, маючи біологічну, а саме генетичну основу, вони розвиваються, створюються та конструюються цивілізацією й культурою. Маслоу виокремив цінності, що визначають сенс людського життя. Це – істина, краса, добро, справедливість, цілісність, досконалість, життєвість, самодостатність та ін. [4, с. 207].

На нашу думку, цікавим і самобутнім є процес становлення системи демократичних цінностей в українській філософсько-політичній та педагогічній думці, основні ідеї якої складають генокод нації. Так, український філософ Г. Сковорода (1722–1794 р.р.) головною суспільною цінністю вважав «сродну працю», яка є природною потребою людини, крім цього – доброзичливе ставлення до людини, взаємоповагу, вірність, моральні чесноти. Заслугують на увагу й визнання ідеї народної «вольниці» та демократизму козацтва М. Костомарова (1817–1885 р.р.), що мали позитивний вплив на розвиток українського суспільства. П. Куліш (1819–1897 р.р.) створив теорію про особливості української душі, визнаючи національних дух підґрунтям суспільного розвитку. Історик стверджував, що український народ має розвиватися своїм власним шляхом, цим самим проголошуючи таку українську національну цінність, як ідентичність. Націоналісти Д. Донцов (1883–1973 р.р.), В. Липинський (1882–1931 р.р.) цінностями нації вважали самобутність, ідентичність, духовність, індивідуальність, національну неповторність.

Принцип народності К. Ушинського (1823–1870 р.р.), його ідея виховання дитини любов'ю до життя й праці, мета виховання (формування у людини почуття обов'язку перед народом та виховання в людини почуття патріотизму) – усе це говорить про ціннісну складову його педагогіки. Фундаментальною працею науковця є психолого-педагогічний та філософський твір «Людина,

як предмет виховання». Велику роль педагог приділяв громадянському та сімейному вихованню: «Громадське виховання тільки тоді буде дієвим, коли його питання стануть громадськими питаннями для всіх і сімейними питаннями для кожного»; «Збудження громадської думки у справі виховання – основа його розвитку» [6]. Громадянські та сімейні цінності вважав найголовнішими.

Педагогиня та науковиця С. Русова (1856–1940 р.р.) відстоювала національні цінності України, в освіті значну роль відводила національному вихованню та українознавству.

За результатами наукових досліджень науковця І. Бежа, характеристиками людини з високим рівнем громадянської культури є: громадянська мужність, гідність, вірність, активність, дисциплінованість, прихильність до державних інтересів – демократичні цінності [7, с. 3-6].

На думку Ю. Івченка, із якою ми повністю погоджуємося, громадянський патріотизм повинен стати невід'ємним компонентом культивування відповідальності за єдність України [8, с. 223-226]. Відповідальність у загальному розумінні як риса характеру, відповідальність громадянина за минуле, теперішнє та майбутнє країни, відповідальність за дотримання норм і законів у державі є складовими такої значимої демократичної цінності як відповідальність.

Стверджуючи, що цінності тісно пов'язані між собою й утворюють систему, О. Бандура пропонує свій варіант системи, до якої входять: людське життя, гідність, власність, свобода, рівність, справедливість [3].

Із самої суті людини впливає гідність – невід'ємна, вроджена цінність природних вимог до правового та соціального статусу громадянина. Зокрема, Загальна декларація прав людини вказує, що визнання гідності, притаманної усім членам людської сім'ї, і рівних та невід'ємних їхніх прав є основою свободи, справедливості та загального миру в усьому світі [9, с. 398]. «Людська гідність, – зазначає О. Грищук, – це самоцінність та суспільна значимість людини як біосоціодуховної істоти, яка визначається існуючими суспільними відносинами» [9, с. 392]. Саме гідність передбачає встановлення людиною істини стосовно власної діяльності, її результатів, особистісних якостей, фізичних, інтелектуальних, моральних. Гідність дає можливість людині чинити опір несправедливості, боротися за суспільні ідеали, не допускати насильство по відношенню до себе та інших. Ця цінність особистості реалізується через такі чесноти, як відповідальність, незалежність, самодостатність.

Гідність передбачає свободу – стан людини, необхідний для всебічного розвитку, найкращих проявів особистості в суспільстві, що призводять до формування демократичного світогляду нації.

М. Гайдеггер звертає увагу на зв'язок істини зі свободою: «Суть істини відкривається як свобода» [10, с. 20]. Свобода полягає у можливості людини вільно висловлювати свої думки. «Справжня свобода – це здійснення свідомого вибору, для якого необхідне знання істинної картини ситуації. Як кажуть, хто володіє інформацією, той володіє ситуацією. Є ще один цікавий вислів: «Вільним є той, хто може не брехати». Свобода полягає й у можливості вільно виражати ті думки, які людина вважає істинними. Відвертість та прямота притаманні відповідальній і незалежній особистості» [1]. Право людини на свободу обмежується таким же правом на свободу іншої людини. Так ми маємо наступну суспільну (або громадянську) цінність – рівність. У своїх правах та обов'язках громадяни мають бути рівноправними. Для суспільства рівність громадян є й основним принципом, що регулює взаємовідносини та рухає суспільний розвиток. Рівність є необхідною умовою для справедливості, яка передбачає рівність прав і обов'язків, умов та вимог діяльності, розподілу благ та винагород, визнання. Справедливість – це істина, що керує життям людини, дає оцінку будь-яким діям, наявності в них добра і зла, законності і беззаконня. Можна сказати, що вона є формою гармонії. Її забезпечення в суспільному житті становить одну з основних цілей права. «Істина має зв'язок і з рівністю, і зі справедливістю. Справедливість, як і рівність, має об'єктивні підстави і не повинна залежати від чиеїсь примхи» [3]. Е. Роттердамському належать такі слова: «Ти тільки не вважай справедливим те, чого ти бажаєш, бажай лише того, що є справедливим» [11, с. 182].

О. Бандура, провівши дослідження таких громадянських цінностей, як життя, рівність, свобода, справедливість, гуманізм, приходять до висновку, що вони діалектично пов'язані між собою і навіть утворюють цілісну систему, особливе місце в якій посідає саме справедливість [12, с. 14].

Висновки і пропозиції. Отже, слід зазначити, що система цінностей, формуючись у різні часи та епохи, внаслідок взаємовпливу соціокультурного макро- та мікросередовища, економічних та політичних чинників, потерпає змін, трансформацій, знаходиться в постійному пошуку так само, як і цілі покоління людей, які, змінюючись, наслідують від своїх пращурів як позитивні, так і негативні риси. Суспільна система цінностей, зокрема кожна з

них, їх характер, зміст, наповнення є в значній мірі відображенням освітньо-виховної системи суспільства, орієнтиром формування духовного світу людини, її світоглядних переконань та усвідомлень як громадянина і, як наслідок, – вектор розвитку суспільства. В ієрархії цінностей індивідуальні завжди займають вищі позиції в порівнянні з суспільними. Саме індивідуальні цінності об'єднують людину з суспільством, дають можливість успішної соціалізації, набуття життєвого досвіду, самореалізації та досягнення успіху. Найвищою цінністю була, є і буде Людина, її життя, права і свободи, гідність, недоторканність, справедливість. Подальші наукові розвідки планується присвятити вивченню інноваційних педагогічних систем з формування ціннісних орієнтацій школярів.

Список використаної літератури:

1. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/> (дата звернення: 12.03.2022).
2. Головатий Н. Ф. Соціологія молодіжності: Курс лекцій / Н. Ф. Головатий. Київ: МАУП, 1999. 224 с.
3. Бандура О. Істина як загальнолюдська та правова цінність. *Право України*. 2010. № 2. С. 88–95.
4. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник Київ: Книга, 2005. 528 с.
5. Гіденс Є. Соціологія / пер. з англ. В. Шовкун та ін. Київ: Основи, 1999. 726 с.
6. Громадське виховання є для народу його сімейним вихованням. URL: <http://surf.li/bqumd> (дата звернення 31.03.2022).
7. Бех І. Психолого-педагогічні проблеми виховання громадянськості. *Громадянське виховання молоді в умовах трансформації суспільства: зб. наук. ст.* Черкаси, 1998. С. 3–6.
8. Івченко Ю. Громадянський патріотизм як основа національної єдності (філософсько-правові аспекти). *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 9. С. 223–226.
9. Грищук О. В. Людська гідність у праві: філософські проблеми. Київ, 2007. 432 с.
10. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. Москва, 1991. 192 с.
11. Роттердамский Э. Философские произведения. Москва: Наука, 1986. 703 с.
12. Бандура О. Основні цінності права як система. *Право України*. 2008. № 5. С. 14–19.

Kulbach L. Formation of the system of values in philosophical-civic and pedagogical thought

The quality of life of Ukrainian society and the future of Ukraine depend on the level of knowledge and critical thinking, spiritual culture and moral traits, civic education and social activity, value ideals of the young generation. The idea of the New Ukrainian School is to organize the educational process based on value pedagogy, a competency-based approach to the acquisition of knowledge, life skills and abilities of pupils. Nowadays, values are the foundation of education, which is focused on building and establishing an independent democratic state.

Human system of value orientations reflects attitude to social reality, attitude to the social environment, determines the nature of their behavior, actions, characterizes the direction of actions and activities, the general approach of man to himself, others, the world as a whole, giving a purpose to life. For a long time, values in society, especially their nature, features and content determine the spiritual world of its citizens, their worldviews, beliefs and principles of life.

Philosophy and methodology of education have an extremely crucial function to form the value orientations and awareness of children and youth. The organization of the educational process in the conditions of building a democratic society requires from teachers, first of all, thorough knowledge on this issue. The analysis of scientific works on the problem of values gives opportunity to claim that values are the object of research in many sciences, such as philosophy, psychology, pedagogy, sociology, axiological approach is used in research in various fields. Therefore, the concept of «value» is quite complex and multifaceted in its definition. However, for teacher's understanding the process of formation of the system of values, from ancient times till Nowadays, there is a lack of generalized works.

This article reviews philosophical, civic and pedagogical thoughts, systems, views, concepts that contain axiological nature, which can be useful for teachers to understand the nature of values and help to develop innovative ideas in the value education of children and youth.

The leading idea of the article is the idea that the highest value was, is and will be Man, his life, rights and freedoms, dignity, inviolability, justice.

Key words: *values, system of values, philosophical thought, pedagogical thought, humanistic pedagogy, axiology of education, civic and political values, dignity, justice.*

I. В. Радзієвськакандидат педагогічних наук,
заслужений працівник охорони здоров'я України,
проректор Черкаської медичної академії

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНИХ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В УКРАЇНІ У КІНЦІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

У статті розглядаються базові поняття апарату дослідження засад розвитку освіти молодших спеціалістів галузі охорони здоров'я: «молодший спеціаліст», «молодший медичний спеціаліст», «молодший фармацевтичний спеціаліст». Досліджуючи тенденції розвитку та реформування освіти медичних та фармацевтичних працівників, варто зазначити, що період ХХ – початку ХХІ століть характеризується новим підходом до теорії і практики медичної та фармацевтичної освіти, створенням ґрунтової бази наукових досліджень, та варто зазначити, що освіта молодших медичних та фармацевтичних фахівців, її прогрес, удосконалення та розвиток не достатньо розкриті в сучасній науковій літературі. Також, на ХХ – початок ХХІ ст.ст. припадають кардинальні зміни у становленні й розвитку вищої медичної освіти в Україні, які зумовлені переходом людства спочатку до індустріальних, а потім від індустріальних до науково-інформаційних технологій, виходом національної вищої медичної освіти з радянської освітньої системи та входженням української вищої освіти в європейський і світовий освітній простір, проведенням у відповідність національних стандартів вищої медичної освіти до вимог європейських стандартів. Сучасні реформи в системі вищої медичної освіти спрямовані на підвищення рівня якісної підготовки медичних працівників, формування всебічно розвинутої особистості майбутнього фахівця в галузі медицини. Інтеграція України в європейський освітній простір вимагає постійного вдосконалення вітчизняної системи медичної освіти, пошуку інноваційних методів і технологій навчання, реального забезпечення рівного доступу всіх громадян України до якісної медичної освіти, забезпечення неперервності навчання протягом усього життя. За даними Міністерства освіти і науки України на даний час в державі функціонує більше восьми сот училищ, технікумів і коледжів, в яких навчається до чотирьох сот тисяч здобувачів освіти і працює майже сорок п'ять тисяч педагогічних та науково-педагогічних працівників. Щороку отримують дипломи більше ста тисяч випускників, фахівців «середньої» ланки, які приступають до роботи у всіх галузях народного господарства, а значна частина з них продовжують навчання за наступним освітнім рівнем. В сучасних умовах глобалізації та інтеграції України в європейське співтовариство спостерігається інтерес до вивчення української медичної та фармацевтичної освіти, підготовки майбутніх медиків та фармацевтів з точки зору історичної закономірності розвитку окресленої проблеми. Дану проблему необхідно розглядати в контексті розвитку історичних подій, що відбувалися на етапах становлення Української держави з початку ХХ століття.

Ключові слова: молодший спеціаліст, молодший медичний спеціаліст, молодший фармацевтичний спеціаліст, фаховий молодший бакалавр.

Постановка проблеми. На початку ХХ століття, разом із створенням радянської держави, сформувалась система закладів освіти які проводили підготовку фахівців із середньою (середньою спеціальною) освітою: школи, училища, технікуми. Майже до кінця 90-х років ХХ століття середня спеціальна освіта була «орієнтована на потреби радянської індустріальної економіки та забезпечення потреб конкретних підприємств і галузей» [1]. Більш ніж за столітній період система училищ і технікумів «неодноразово змінювала свій статус відповідно до тих актуальних завдань, які стояли перед економікою та суспільством. Спочатку вони входили до системи вищої освіти, потім сягнули найбільшого розквіту в статусі середньої спеціальної освіти, на початку 1990-х років знову повернулись у межі вищої освіти» [1].

Вперше основні завдання та принципи підготовки спеціалістів із середньою спеціальною освітою були визначені законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР», прийнятим Верховною Радою СРСР у грудні 1958 року. Цей закон поклав початок реформі системи радянської освіти, яка тривала до середини 1960-х рр. В розвиток закону у серпні 1959 року була прийнята Постанова Ради Міністрів СРСР № 908 «Про форми і терміни навчання та про покращення якості підготовки спеціалістів в середніх спеціальних навчальних закладах». Названі законодавчі акти, хоч і були заідеологізовані, все ж вказували на «серйозні недоліки» існуючої системи освіти: відрив навчання від життя, слабка підготовленість випускників шкіл до практичної

діяльності, недостатній професійно-технічний рівень частини робітників. Все це сприяло необхідності створити таку систему освіти, яка «базується на новітніх досягненнях науки і техніки, вимагає від випускників вищих і середніх спеціальних навчальних закладів високого рівня теоретичної підготовки і гарного знання практики.» У світлі зазначених реформ було визначено за необхідне, зокрема, «подальше удосконалення системи середньої спеціальної освіти і поліпшення підготовки фахівців середньої кваліфікації на основі тісного зв'язку навчання з суспільно корисною працею» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз історико-педагогічних досліджень стосовно фахової підготовки майбутніх медиків та фармацевтів середньої ланки показав, що варто, на нашу думку, ґрунтовно проаналізувати досвід української медичної (фармацевтичної) освіти та країн «пострадянського простору», які мають з Україною культурну та історичну ідентичність. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку медичної та фармацевтичної освіти, у тому числі і молодших спеціалістів, є оновлення змісту освіти та форм освітнього процесу. Суттєвим чином це стосується підготовки середнього персоналу з реалізацією їх потенційних особистісних та професійних здібностей. Дослідження в галузі медичної та фармацевтичної освіти спрямовані на вивчення теорії і практики допрофесійної підготовки учнів у ліцєях медичного профілю при ВНЗ (Я. Цехмістер); досвіду освітньої діяльності сестринських факультетів університетів Канади (Ю. Лавриш); контролю знань і вмінь у студентів вищих медичних навчальних закладів в умовах використання комп'ютерних систем (О. Сілкова), медико-соціальних основ реформування медсестринських кадрових ресурсів системи охорони здоров'я (М. Шегедин); пізнавальної активності студентів медичного коледжу (Т. Темерівська); чинників професійної адаптації медичних сестер (Т. Павлюк); дидактичних засад застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах (К. Люшук); формування професійних цінностей майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки (К. Куренкова), формуванню готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення (К. Соцький), деонтологічній культурі медичного фахівця (Л. Переймибіда), формуванню професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах (Ю. Колісник-Гоменюк).

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття понять «молодший медичний спеціаліст», «молодший фармацевтичний спеціаліст», що узагальнюють напрям нормативно-правового

регулювання розвитку національної системи освіти щодо фахової підготовки медичних та фармацевтичних кадрів галузі охорони здоров'я відповідно до визначеного рівня освіти та набутої освітньої кваліфікації.

Виклад основного матеріалу. Підготовка медичних та фармацевтичних кадрів у середині ХХ століття здійснювалась в медичних і фармацевтичних училищах (технікумах), що перебували у підпорядкуванні Міністерства охорони здоров'я СРСР, міністерств охорони здоров'я союзних республік та місцевих органів охорони здоров'я. Спеціальності, терміни підготовки спеціалістів з середньою медичною та фармацевтичною освітою, навчальні плани, програми затверджувались Міністерством вищої та спеціальної середньої освіти СРСР.

Потреба у визначенні місця фахівця в структурі суспільного поділу праці та вимог до рівня його кваліфікації виникла вперше у сфері організації праці. До 70-х років ХХ століття представниками деяких виробничих галузей були здійснені перші спроби відобразити соціальне замовлення на конкретного фахівця у нормативних документах: розроблені майже сто типових професійно-кваліфікаційних моделей керівних працівників виробничих і науково-дослідних установ. Хоча, за даними аналізу джерельної бази, в системі освіти «спостерігалась відсутність чітких уявлень щодо характерних рис майбутньої професійної діяльності випускника, функцій фахівця, засобів і методів його праці, перспектив розвитку галузі, шляхів підвищення кваліфікації, що б дало змогу визначити ефективні форми і методи організації освітнього процесу, застосування певних засобів навчання» [2, с. 125]. Тому, на початку 80-х років ХХ століття в освітній галузі було розроблено і затверджено структуру кваліфікаційної характеристики фахівців та обумовлені заходи щодо їх розробки. Але, наявність певних недоліків під час їх створення: задекларованість, неконструктивність, нездатність бути фундаментом при визначенні змісту освіти та професійної підготовки фахівців, відсутність основи щодо діагностики кваліфікаційних вимог, не могли в певній мірі задовольнити вищу освіту.

Згідно з наказом Державного комітету СРСР по народній освіті від 07.04.1988 р. № 19 «Об утверждении общих требований и основных мероприятий по разработке нового поколения квалификационных характеристик специалистов с высшим образованием» протягом 1988–1989 рр. були проведені роботи по створенню нового покоління кваліфікаційних характеристик, що сприяли зорієнтованості закладів вищої освіти на кінцевий результат – якість підготовки фахівців. А, власне, зміст і структура кваліфікаційних характеристик відповідали основним принципам методології суб'єктивно-діяльнісного підходу та мали статус норматив-

ного документа: 1) професійна діяльність фахівця визначалась як рід практичної діяльності у вирішенні задач різного типу; 2) структура кваліфікаційних характеристик складалась з системи типових професійних і соціально-виробничих задач; 3) якість підготовки випускника характеризувалась якістю вирішення ним типових задач діяльності.

У червні 1991 року Верховною Радою УРСР був прийнятий Закон України «Про освіту». З прийняттям цього закону відбулась трансформація терміну «спеціаліст з середньою спеціальною освітою» в «молодший спеціаліст». В розділі II Закону України «Про освіту» були визначені: нова структура освіти, освітньо-кваліфікаційні рівні та ступені, а термін «молодший спеціаліст» тлумачився як «освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності».

Державні вимоги до змісту та специфіки професійної підготовки молодших спеціалістів були викладені в таких законодавчих та нормативно-правових актах: Указі Президента від 12.09.95 р. № 832 «Про основні напрями реформування вищої освіти України», Законі України «Про освіту» (1060-12), постанові Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)», наказі Міністерства освіти України від 04.03.98 р. № 86 «Про введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» та про нормативне і навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою», наказі Міністерства освіти України від 31.07.98 р. № 285 «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою». Згідно з цими документами, вітчизняна система вищої освіти була зобов'язана розробити нове покоління нормативної та навчально-методичної документації, що регламентувала підготовку фахівців з вищою освітою. При Міністерстві освіти і науки України та інших галузевих Міністерствах були створені робочі групи розробників Галузевих стандартів вищої освіти. Листом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2001 р. № 1/9-168 було уточнено, що підготовка молодших спеціалістів здійснюється як закладами професійно-технічної освіти, так і закладами системи вищої освіти I-II рівнів акредитації, або закладами вищої освіти III-IV рівнів акредитації, якщо в їх складі є «вищий навчальний заклад I рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ» і «якщо вищий навчальний заклад I (II) рівня акредитації здійснює під-

готовку фахівців у складі вищого навчального закладу III-IV рівнів акредитації або працює з ним у комплексі за інтегрованими планами, то випускник вищого навчального закладу I (II) рівня акредитації, який здобув освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший спеціаліст», може продовжити навчання зі спорідненої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» у зазначеному вищому навчальному закладі на умовах, визначених угодою між навчальними закладами».

Зміна освітньої парадигми на початку XXI століття, євроінтеграція вітчизняної освіти, прийняття Національної рамки кваліфікацій потребують нових підходів до системи освіти та зміни нормативно-законодавчої бази щодо підготовки фахівців «середньої» ланки. Прийняття нових редакцій Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019) сприяють формуванню нового складника системи освіти – фахової передвищої освіти. Відповідно до Прикінцевих та перехідних положень Закону України «Про освіту» останній прийом за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста проведено у 2019 році [3]. Основу системи фахової передвищої освіти фахові коледжі, в які буде трансформована переважна більшість сучасних коледжів та технікумів, результатом діяльності яких стане підготовка фахового молодшого бакалавра замість освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст». Відмінністю підготовки фахового молодшого бакалавра стане: орієнтація на потреби ринку праці та практичну діяльність.

Підготовка «середніх» медичних та фармацевтичних фахівців започаткована у 1922 році за результатами першої конференції Головного комітету з професійно-технічної та соціально-наукової освіти при Народному комісаріаті просвіти РСФСР. Конференцією були визначені типи середніх медичних закладів освіти та встановлено загальноосвітній ценз для вступників. Протягом 20-х – 30-х років XX століття були відкриті медичні технікуми, що провадили підготовку медичних сестер, акушерок, фармацевтів, фельдшерів з різними термінами навчання. Єдина система середньої медичної та фармацевтичної освіти була встановлена у 1936 році постановою РНК СРСР «Про підготовку середніх медичних, зуболікарських та фармацевтичних кадрів» [4, ст. 11]. Протягом 40-х – 50-х років XX століття у системі освіти середніх медичних фахівців спостерігалась багатопрофільність, що створювало певні труднощі в підготовці кваліфікованих кадрів. Терміни навчання (2 роки) не забезпечували достатню кваліфікацію випускників та достатню загальноосвітню підготовку для вступу у вищі медичні заклади, була ліквідована підготовка медичних сестер [4, ст. 14].

З метою уніфікації середньої медичної та фармацевтичної освіти та підвищення якості підготовки кадрів з 1954 року була відмінена багатопрофільність середніх медичних закладів та встановлені такі їх типи: 1) медичні училища з 3-х річним терміном навчання для підготовки фельдшерів, санітарних фельдшерів, акушерок, фельдшерів-лаборантів, зубних лікарів; 2) фармацевтичні училища з 3-х річним терміном навчання для підготовки фармацевтів; 3) училища для підготовки зубних техніків з 2-х річним терміном навчання. Прийняття Постанови Ради Міністрів СРСР № 908 «Про форми і терміни навчання та про покращення якості підготовки спеціалістів в середніх спеціальних навчальних закладах» (1959 р.) сприяло покращенню якості підготовки середніх медичних та фармацевтичних спеціалістів: була відновлена підготовка медичних сестер, збільшився термін навчання та час для практичного навчання, був введений нових вид практичного навчання – навчальна практика, відмінено прийом на заочні відділення, введені нові навчальні плани, що передбачали підсилення практичної підготовки.

Тривалий час медичні сестри, фельдшери, акушерки, санітарні фельдшери, фельдшери лаборанти (лаборанти медичні) були основою середньої ланки персоналу закладів охорони здоров'я, а фармацевти, відповідно, мережі аптечних установ та підприємств фармацевтичної промисловості. Традиційно, для роботи в зазначених закладах, випускнику необхідно було одержати середню спеціальну освіту. В наш час, через зміни в законодавстві цей рівень освіти вважається «початковим рівнем (коротким циклом) вищої освіти». Результатом його здобуття є отримання випускником диплому молодшого спеціаліста. З прийняттям Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) базова медична та фармацевтична освіта стане «фаховою передвищою освітою» (окремим ступенем між загальною середньою і вищою освітою) та її здобуття засвідчить диплом «фахового молодшого бакалавра» [5]. Рівень освіти молодшого медичного спеціаліста здобувався в медичних училищах і коледжах, а молодшого фармацевтичного спеціаліста, відповідно, в фармацевтичних. Протягом останніх 10-15 років програми підготовки молодших спеціалістів почали пропонувати і окремі академії та університети, що відкрили на своїй базі факультети, ліцеї та коледжі з початковим рівнем вищої освіти, забезпечуючи ступневість підготовки з деяких спеціальностей галузі охорони здоров'я.

Наказом Міністерства охорони здоров'я України від 29.03.2002 № 117 (зі змінами від 15.01.2020) затверджено «Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78. Охорона здоров'я». В ньому в розділ «Фахівці» включені

професії, що, зокрема, потребують від працівника кваліфікації за дипломом про вищу освіту, яка відповідає рівню молодшого спеціаліста та кваліфікаційні вимоги, що висувуються до зазначеного освітньо-кваліфікаційного рівня, напрям і спеціальність підготовки, підвищення кваліфікації, стаж роботи. Кваліфікаційні характеристики в зміненому Довіднику викладені в новій редакції, приведені у відповідність до чинного законодавства завдання, обов'язки та кваліфікаційні вимоги; термін «середній медичний персонал», який не вживається ще з 2000 року, замінено на термін «молодші спеціалісти з медичною освітою» або «молодші медичні спеціалісти» [6]. Поняття «молодший медичний спеціаліст» включає в себе численну армію фахівців галузі охорони здоров'я, що працюють в спеціалізованих закладах цієї галузі відповідно до свого кваліфікаційного рівня. Розглянемо суть цього поняття на прикладі фаху – сестра медична.

Сестра медична «молодший медичний спеціаліст» – це особа, що здобула медсестринську освіту й кваліфікацію в спеціальних закладах освіти і допущена згідно з чинним законодавством до роботи в закладах охорони здоров'я та інших відомств, має диплом молодшого спеціаліста зі спеціальності 223 Медсестринство, освітньо-професійна програма «Сестринська справа», «Акушерська справа» та «Лікувальна справа»; професійна кваліфікація – сестра медична, акушерка, фельдшер. Функціональними обов'язками медичної сестри є: здійснення професійної діяльності під керівництвом лікаря; проведення простих діагностичних, лікувальних і фізіотерапевтичних процедур; застосування лікарських засобів для зовнішнього, ентерального і парентерального введення в організм пацієнта; підготовка хворих до лабораторного, рентгенологічного, ендоскопічного та ультразвукового обстеження; ведення медичної документації; дотримання принципів медичної деонтології; постійне удосконалення свого професійного рівня. Медична сестра повинна знати: чинне законодавство про охорону здоров'я та нормативні документи, що регламентують діяльність закладів охорони здоров'я; права, обов'язки та відповідальність сестри медичної; нормальну та патологічну анатомію та фізіологію людини; сучасні методи лабораторного, рентгенологічного, ендоскопічного та ультразвукового обстеження, лікування хворих; особливості спостереження і догляду за хворими в гарячці, з порушеннями стану органів дихання, кровообігу, травлення, сечових органів тощо; маніпуляції відповідно з профілем роботи; фармакологічну дію найбільш поширених лікарських речовин, їх сумісність, дозування, методи введення; методи дезінфекції та стерилізації інструментарію

та перев'язувальних засобів; організацію санітарно-протиепідемічного та лікувально-охоронного режимів; основні принципи лікувального харчування; правила безпеки під час роботи з медичним інструментарієм та обладнанням; правила оформлення медичної документації; сучасну літературу за фахом.

Кваліфікаційні вимоги до медичних сестер різних кваліфікаційних категорій: 1) медична сестра вищої кваліфікаційної категорії: неповна вища освіта (молодший спеціаліст) або базова вища освіта (бакалавр) за спеціальністю 223 Медсестринство. Спеціалізація за профілем роботи. Підвищення кваліфікації (курси удосконалення, тощо). Наявність посвідчення про присвоєння (підтвердження) вищої кваліфікаційної категорії з цієї спеціальності. Стаж роботи за фахом понад 10 років; 2) медична сестра I кваліфікаційної категорії: неповна вища освіта (молодший спеціаліст) або базова вища освіта (бакалавр) за спеціальністю 223 Медсестринство. Спеціалізація за профілем роботи. Підвищення кваліфікації (курси удосконалення, тощо). Наявність посвідчення про присвоєння (підтвердження) I кваліфікаційної категорії з цієї спеціальності. Стаж роботи за фахом – понад 7 років; 3) медична сестра II кваліфікаційної категорії: неповна вища освіта (молодший спеціаліст) або базова вища освіта (бакалавр) за спеціальністю 223 Медсестринство. Спеціалізація за профілем роботи. Підвищення кваліфікації (курси удосконалення, тощо). Наявність посвідчення про присвоєння (підтвердження) II кваліфікаційної категорії з цієї спеціальності. Стаж роботи за фахом – понад 5 років; 4) медична сестра: неповна вища освіта (молодший спеціаліст) або базова вища освіта (бакалавр) за спеціальністю 223 Медсестринство. Спеціалізація за профілем роботи. Без вимог до стажу роботи.

«Молодший фармацевтичний спеціаліст» – це особа, яка здобула фармацевтичну освіту та кваліфікацію у спеціалізованих закладах освіти та допущена, згідно з чинним законодавством до фармацевтичної діяльності, має диплом молодшого спеціаліста зі спеціальності 226 Фармація, промислова фармація, освітньо-професійна програма «Фармація»; професійна кваліфікація – фармацевт. Аналіз джерел щодо підготовки фахівців фармацевтичної галузі, виявив, що кваліфікаційні вимоги до фармацевтів визначаються певним рівнем їх компетенцій, що встановлюються як на національному, так і на міжнародному рівнях. На міжнародному рівні над розробкою і удосконаленням глобальної моделі компетенцій для фахівців фармацевтичної галузі (Global Competency Framework), яка є основою Концепції безперервного професійного розвитку (Continuing Professional Development), постійно працюють

Міжнародна фармацевтична федерація (МФФ) спільно із Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) та ЮНЕСКО.

Академік В. Черних зазначає: «у світовій практиці фармацевтичні кадри є ключовою складовою потенціалу системи охорони здоров'я, в багатьох країнах, включаючи Україну, фармацевти належать до фахівців, доступ до яких є чи не найбільшим. Фармацевти відіграють важливу роль у наданні медичних та фармацевтичних послуг, оскільки вони беруть активну участь у роботі медичних й фармацевтичних закладів, а також регулюванні галузі» [7]. Тому, як вважає вчений, кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності фармацевта, як фахівця системи охорони здоров'я, повинні також визначатися на основі міжнародних стандартів належної аптечної практики (Good Pharmacy Practice), прийнятих Міжнародною фармацевтичною федерацією у 1988 році, та національних стандартів належної практики «Належна аптечна практика: стандарти якості аптечних послуг» впроваджених в Україні у 2013 році.

У листопаді 2016 року прийнята Постанова Кабінету Міністрів України № 929 «Ліцензійні умови провадження господарської діяльності з виробництва лікарських засобів, оптової та роздрібною торгівлі лікарськими засобами, імпорту лікарських засобів (крім активних фармацевтичних інгредієнтів)». Хоча документ має велике практичне значення для аптечних установ, його окремі норми потребують уточнення та доповнення, оскільки встановлений Постановою перелік кваліфікаційних вимог до ліценціатів обмежує права фахівців фармацевтичної галузі з неповною вищою освітою. Згідно з п. 165 Ліцензійних умов «ліценціат, який провадить діяльність із роздрібною торгівлі лікарськими засобами, визначає уповноважену особу, яка має документ про вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня за спеціальністю «Фармація», сертифікат провізора-спеціаліста, виданий закладом післядипломної освіти, або посвідчення про присвоєння (підтвердження) відповідної кваліфікаційної категорії та стаж роботи за спеціальністю «Фармація» не менше 2 років. Разом із цим допускається покладення обов'язків уповноваженої особи, відповідальної за систему забезпечення якості лікарських засобів в аптеці, що розташована у селі, селищі, селищі міського типу, на особу, що має документ про вищу освіту не нижче першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю «Фармація» та не має стажу роботи за цією спеціальністю». Також, Ліцензійними умовами (п.п. 181 та 185) встановлено, що «особи, які безпосередньо здійснюють виробництво (виготовлення) лікарських засобів в умовах аптеки, роздрібну торгівлю лікарськими засобами» та займають посади завідувача аптеки, заступ-

ника завідувача аптеки у «аптеках, розташованих у селах, селищах та селищах міського типу», повинні мати документ про вищу освіту не нижче першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю «Фармація» [8].

Отже, молодші спеціалісти (фармацевти), відповідно до чинного законодавства України, не мають права здійснювати виробництво (виготовлення) лікарських засобів в умовах аптеки, роздрібну торгівлю ліками, обіймати посади завідувача, заступників завідувача аптек, розташованих у селах, селищах та селищах міського типу, що було дозволено попереднім наказом Міністерства охорони здоров'я України від 31.10.2011 р. № 723 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження господарської діяльності з виробництва лікарських засобів, оптової, роздрібною торгівлі лікарськими засобами» (втратив чинність). Така негативна практика призведе до скорочення виробничих аптек, зменшення аптечної мережі на селі, збільшення вакантних посад завідувачів аптек та аптечних пунктів, розташованих у селах, селищах та селищах міського типу, оскільки значна кількість фармацевтів, які мають дипломи молодших спеціалістів, будуть вимушені залишити свої робочі місця. Це, за думкою В. Черниха, негативно вплине на соціально-демографічні процеси охорони здоров'я сільського населення, формування ефективної системи забезпечення галузі фармацевтичними кадрами, залучення молодих фахівців для роботи на селі та порушення прав людини на охорону здоров'я та працю [7].

Висновки. В рамках нашого дослідження зауважимо, що молодші медичні та фармацевтичні спеціалісти – фахівці галузі охорони здоров'я, що отримували теоретичну та практичну підготовку в закладах вищої освіти та згідно з вимогами, зазначеними у нормативних та законодавчих документах, освітній процес мав забезпечити розвиток їх особистісних та професійних якостей, удосконалення набутих компетентностей, що дозволило фахівцям стати дійсними професіоналами галузі охорони здоров'я. На початку XXI століття поняття «молодший спеціаліст», «молодший медичний спеціаліст», «молодший фармацевтичний спеціаліст» розглядалися як початковий рівень вищої освіти в межах якого здійснювалась підготовка молодших спеціалістів з медичною (фармацевтичною) освітою для потреб галузі охорони здоров'я, що характеризувало сформованість їх професійного рівня та здобуття певної професійної кваліфікації.

ліст», «молодший медичний спеціаліст», «молодший фармацевтичний спеціаліст» розглядалися як початковий рівень вищої освіти в межах якого здійснювалась підготовка молодших спеціалістів з медичною (фармацевтичною) освітою для потреб галузі охорони здоров'я, що характеризувало сформованість їх професійного рівня та здобуття певної професійної кваліфікації.

Список використаної літератури:

1. Шаров О. Фахова передвища освіта: нова місія. Коледжі та технікуми мають отримати довгоочікуваний Закон, 2017. https://zn.ua/ukr/EDUCATION/fahova-peredvischa-osvita-novamisiya-315698_.html.
2. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ : Ін-т ПТО НАПН України, 2015, 279 с.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII : станом на 01 січ. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
4. Волкова Г.Е., Резников С.М. Организация работы в средних медицинских учебных заведениях. Москва : Медгиз, 1963. С. 223.
5. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII : станом на 02 жовт. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>.
6. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78. Охорона здоров'я : Наказ МОЗ України від 29.03.2002 р. va117282-02: станом на 25 жовт. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va117282-02#Text>.
7. Черних В.П. Фармацевтична галузь за роки незалежності України. Вісник фармації. Харків: НФАУ, 2002, №3(31). С 3-12. URL: [file:///C:/Users/User/Desktop/3-12\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Desktop/3-12(1).pdf).
8. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності: Постанова КМУ від 30.12.2015 р. № 1187-2015-п : станом на 20 черв. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p#Text>.

Radziievska I. Development trends of special education of medical and pharmaceutical specialists in Ukraine in the late XX – early XXI centuries

The paper discusses the basic concepts of the research apparatus for the development of education of junior healthcare specialists: "junior specialist", "junior medical specialist", "junior pharmaceutical specialist". Investigating the trends in the development and reformation of education of medical and pharmaceutical workers, it is worth noting that the period of the XX – beginning of the XXI centuries is characterized by a new approach to the theory and practice of medical and pharmaceutical education, the creation of a soil base for scientific research, and it should be emphasized that the education of junior medical and pharmaceutical specialists, its progress, improvement and development are not sufficiently studied in modern scientific literature. Also, in XX – beginning of the XXI century, drastic changes in the formation and development of higher medical education in Ukraine occurred, which are due to the transition of humanity first to industrial, and then from industrial to scientific and information technologies, the exit of National Higher Medical Education from the Soviet educational system and the entry of the Ukrainian higher education into the European and world educational system, the implementation of national standards of higher medical education to the requirements

of European standards. Modern reforms in the system of higher medical education are aimed at improving the level of high-quality training of medical workers, forming a fully developed personality of a future specialist in medicine. Ukrainian integration into the European educational system requires continuous improvement of the domestic medical education, search for innovative teaching methods and technologies, ensuring equal access of all Ukrainian citizens to high-quality medical education, and providing lifelong education. According to the Ministry of Education and Science of Ukraine, currently there are more than eight hundred schools, technical schools and colleges in the state, where up to four hundred thousand applicants study and almost forty-five thousand teaching and research and teaching staff work. Every year, more than one hundred thousand graduates, middle-level specialists who start working in all sectors of the national economy, receive diplomas and a significant part of them continues studies at the next educational level. In the current conditions of globalization and integration of Ukraine into the European Community, there is an interest in studying Ukrainian medical and pharmaceutical education, training future doctors and pharmacists from the point of view of the historical regularity of the development of this problem. This problem must be considered in the context of the development of historical events taking place at the stages of the Ukrainian state formation since the beginning of the twentieth century.

Key words: *junior specialist, junior medical specialist, junior pharmaceutical specialist, professional junior bachelor.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 373.015.31:159.942(430)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.3>**М. М. Воробель**

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри української та іноземних мов
Львівського державного університету
фізичної культури імені І. Боберського

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ І СПРИЯННЯ ЕМОЦІЙНІЙ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ НІМЕЧЧИНИ

Компетентнісна освіта сьогодні є підґрунтям розбудови сучасної школи. Набуття компетенцій стає центральним питанням шкільного навчання практично у всіх європейських країнах. Сучасна шкільна освіта в Україні більш спрямована на надання учневі необхідних знань, вироблення вмінь і навичок, тобто засвоєння фактичного матеріалу. Більшій уваги слід приділяти навчанню школярів приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікаційні технології, критично мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватись на ринку праці тощо. Дуже цінним для нас є досвід європейських країн, зокрема Німеччини, з питань компетентнісного підходу до навчання і викладання, а питання формування і розвитку емоційної компетенції зокрема.

Компетенції не повинні зводитися до їхніх когнітивних компонентів, а й також включати такі емоційні аспекти, як сприйняття, вираження, розуміння та регулювання почуттів. Ці здібності значною мірою й визначають навчальну поведінку учнів. Навчання та шкільне життя протікають у потоці емоцій. Почуття істотно визначають навчальний та шкільний клімат, адже у школі діти навчаються краще розуміти себе та інших, розвивають себе як особистість з широким спектром соціальних вимог сучасного світу. Уміння сприймати, розуміти й керувати своїми почуттями та почуттями інших має величезне значення в шкільній дійсності. Школа характеризується високою щільністю та інтенсивністю спілкування як учнів, так і вчителів. А тому розвиток емоційної компетентності має центральне значення в житті дітей та молоді сьогодні як головне завдання їх особистісного розвитку.

У даній публікації маємо на меті показати важливість почуттів для навчання в повсякденному шкільному житті та представити можливості розвитку й популяризації емоційної компетентності в шкільній практиці Німеччини. Слід також наголосити на тому, що емоційна компетентність є основною передумовою особистого навчання, яка добре закріплена в екзистенційній антропології.

Ключові слова: емоції, емоційна компетентність, компетентнісний підхід, екзистенційна антропологія, шкільна практика Німеччини, особистісний розвиток.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Педагогічна робота в школі та викладання у всі часи керувалися провідними ідеями, на які вони були зорієнтовані. Мова власне йде про орієнтацію на концепцію освіти, концепцію ключової кваліфікації або концепцію цілей навчання. Якщо ми звернемося до досвіду європейських країн, а саме Німеччини, то побачимо, що таку мету освіта цієї країни має вже давно. Для прикладу, у "Шкільних законах про освіту" східних земель Німеччини така мета та орієнтація на компетентнісний підхід у навчанні й викладанні були сформульовані ще в 90-х роках, після об'єднання Німеччини. Навчання набуло більш практичного спрямування, а сам навчальний процес був зорієнтований на набування учнями навчальних і життєвих компетентностей. Сьогодні всі навчальні програми та освітні стандарти різних федеральних земель

Німеччини, як реакція на результати дослідження PISA, в центр сучасної педагогічної практики ставлять концепцію компетентності [3, с. 18].

«Компетентність – це здатність успішно виконувати складні вимоги за допомогою мобілізації психосоціальних компонентів, таких як когнітивні вміння, знання, цінності, ставлення, емоції і мотивація. У педагогічній практиці компетенції пов'язані із конкретними предметами, змістом, галузями знань і вмінь. У такому значенні компетенції не можна зводити лише до їх когнітивних компонентів, адже компетенції містять ще такі компоненти, як емоційний, мотиваційний і соціальний, поведінкові елементи, загальні установки та елементи самосприйняття тощо» [2, с. 14].

Для успішного навчання учням потрібні не лише інтелектуальні (когнітивні) навички, такі як сприймання, сортування, порівняння, поєд-

нання, розпізнавання та отримання інформації. Важливими для навчання є також й метакогнітивні компетентності, необхідні для планування, моніторингу та контролю навчальної діяльності. До них належать, наприклад, адекватні цілі, планування роботи, використання стратегій і методів навчання, навички вирішення проблем і контроль результатів навчання [11; 12].

Таким чином набуття навичок, так званих компетентностей, зараз в центрі уваги шкільного навчання. При цьому компетентності повинні включати як пізнавальні компоненти, так й емоційні аспекти, тобто – сприйняття, вираження, розуміння та регулювання емоцій. Ці здібності визначають навчальну поведінку учнів. Як альтернатива навчанню, емоційні, мотиваційні й соціальні навички відіграють важливу роль як у повсякденній шкільній практиці, так і в подальшому житті людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом тривалого часу теоретичні підходи в дослідженні процесів викладання й навчання були зосереджені насамперед на дослідженні когнітивних процесів. Компетентності як «когнітивні здібності та навички, описують у своїх працях багато психологів і педагогів. Зокрема такі німецькі учені, як Ф. Вайнерт, Е. Вагнер наголошують на тому, що компетентності у навчальній практиці прив'язані до конкретних предметів, змісту, знань і здібностей. Однак, на процес навчання впливають й емоційні чинники, про що свідчать численні емпіричні дослідження, представлені у працях німецьких учених Т. Елліс, Д. Големана, Г. Гюнтера, Г. Шірпа та інших, які стверджували, що позитивні і негативні емоційні переживання під час навчання можуть впливати на успішність навчання, а обробка додаткових емоційних стимулів зв'язує когнітивні ресурси для обробки складного навчального змісту. Завдяки тим та схожим результатам останніми роками у шкільній практиці неухильно збільшується кількість досліджень самих емоцій, фаз розвитку емоцій, формування емоційної компетентності учнів, етапів навчання і тренінгів емоційної компетентності (ЕСТ) тощо. Результати таких досліджень представлені у наукових працях, В. Дімітрової, М. Людманн, М. фон Саліш, Й. Мейера, С. Пфефера, К. Саарні, П. Саловой, С. Штайнера та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Спираючись на концепцію навчання компетентності, як провідну ідею сьогоденної педагогічної практики, концепцію емоційної компетентності слід пояснити більш детально та продемонструвати розвиток емоційної компетентності в дитячому та юнацькому віці. Для цього слід також брати до уваги знання і дослідження нейронаук. Сприяння розвитку емоційної компетентності відіграватиме центральну роль у житті дітей та підлітків лиш за умови, якщо буде врахо-

ване ключове завдання сучасної освіти – розвиток особистості. Тому наша мета полягає передусім у встановленні взаємозв'язку між емоціями та навчанням. Актуальним на наш думку буде пошук способів підвищення й сприяння розвитку емоційної компетентності як у шкільній практиці, так і в екзистенційному аналітичному контексті.

Метою статті є дослідження важливості почуттів для навчання у повсякденному шкільному житті. На меті маємо також представити шляхи розвитку і сприяння емоційній компетентності у шкільній практиці Німеччини. При цьому слід також показати, що емоційна компетентність – це основна передумова особистого навчання, яка добре закріплена в екзистенціально-аналітичній антропології.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісна освіта сьогодні є підґрунтям розбудови сучасної школи. На всіх етапах розвитку школи вчитель був і залишається центральною фігурою педагогічного процесу, який керує освітнім процесом, ставить конкретну мету та забезпечує її реалізацію. Учень ж розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а тому в освітньому процесі важливо розумно використати можливості кожного учня, зацікавити його роботою, щоб мета, яку ставить учитель перед класом, була мотивом пізнавальної діяльності. Результатом навчання має стати не засвоєння знань, умінь і навичок, а формування основних компетентностей, які забезпечать успіх у практичній діяльності. Тому актуальним завданням сучасної школи в Німеччині є реалізація компетентнісного підходу у навчанні, який передбачає спрямування освітнього процесу не лише на формування і розвиток ключових компетентностей особистості, а й на розвиток емоційної компетентності зокрема [1, с. 60-65].

Компетентності розуміються в сучасній освітньо-політичній дискусії більш як загальна диспозиція людей впоратися із певними вимогами сучасного світу, участі в суспільному і культурному житті як пріоритету з огляду економічного й політичного успіху. В контексті педагогіки як «загальноосвітня школа» загальний термін був звужений і стосується лише кількох сфер, які сприяють передусім розвитку пізнавальних здібностей [15, с. 10].

Психолог та педагог Франц Вайнерт характеризує компетентності як «когнітивні здібності і навички, доступні для людей або через них для вирішення певних проблем, а також пов'язані з ними мотиваційні, вольові, соціальні готовності і здатності до успішного та відповідального вирішення проблем у різних життєвих ситуаціях. Компетентності ж у навчальній практиці прив'язані до конкретних предметів, змісту, знань і здібностей» [16, с. 17-31].

Сьогодні розрізняють предметну компетентність, соціальну компетентність і самокомпетентність, а також комунікативну компетентність, компетентність дії, поведінкову компетентність та

навчальну компетенцію як ключові компетенції у розумінні загальної базової здатності, яка проявляється всупереч новим життєвим викликам. Ключові компетенції, такі як робота в команді, ініціатива чи толерантність часто набуваються дітьми й підлітками у позашкільних закладах, проєктах культурного виховання молоді [15, с. 4-13].

Поняття емоційної компетентності настільки ж багатозначне, як і саме поняття емоції. П. Саловей та Й. Мейєр ще в 1990 році писали і використовували термін «емоційний інтелект» [12, с. 185-211]. Проте емоції були заново відкриті психологією лише в останні кілька десятиліть. Відтоді почуття більше не розглядаються як порушення в процесі мислення. Сьогодні підкреслюється дуже великий вплив почуттів на розвиток особистості. Протягом нашого життя розвивається і змінюється здатність правильно сприймати й регулювати свої почуття. З розумінням емоцій регулюються не лише емоції, але й розуміння емоцій, тобто компетентність, визначену як в собі так в інших, вміння ідентифікувати почуття і знати, що вони означають, які особливості мають. Ця здатність розвивається поетапно, про що свідчать наступні фази розвитку емоцій, описані В. Димитровою і М. Людманн: «У перші роки життя у дітей розвивається розуміння виразу обличчя, вивчаються слова з різними емоціями, формується здатність оцінювати як позитивні, так і негативні зміни обличчя чи голосу. Отже, для дитини важливо на даному етапі спочатку навчитися висловлювати свої почуття мімікою і жестами. Другий етап передбачає когнітивне розуміння емоцій, дитина розпізнає, що відчуває інша людина і лише пізніше, у початковій та середній школі, формуються такі складні почуття, як гордість, сором, збентеження і провина. З віком дитина вчиться називати та описувати власні емоції, чітко висловлювати свої потреби словами. І чим старшою з віком стає дитина, тим більше вона повинна вміти регулювати свої емоції, наприклад, віднайти способи заспокоїтися після сильного засмучення чи навчитися не виражати гнів через істеріку» [4, с. 13]. Розуміння емоцій, на їх думку, тісно пов'язане з мовними навичками дитини. Таким чином, емоційну компетентність визначають як здатність належним чином справлятися зі своїми емоціями та емоціями інших.

Поняття емоційної компетентності (ЕК) було введено в контексті розвитку психології К. Саарні, яка концептуально розглядала її як єдність трьох аспектів: «Я» ідентичності, характеру та історії розвитку [10, с. 3-30]. Загалом виражена емоційна компетентність характеризує здатність як власні почуття, так й почуття інших мати справу з людьми. С. Пффеффер використовує модель емоційної компетентності (ЕК) К. Саарні, яка включає вісім ключових навичок емоційної компетентності: навички сприймати особисті почуття і потреби;

навички розпізнавати і класифікувати фізичні ознаки та чітко визначати емоційну рівновагу в цілому [8, с. 9-11].

На думку Марії фон Саліш, емоційна компетентність по суті базується на чотирьох основних навичках, які можна поєднувати у різний спосіб, а саме: увага людини до власного емоційного стану; співчуття до своїх ближніх (здатність співпереживати); здатність створювати приємні міжособистісні відносини та конструктивно впоратися зі стресовими чи соціально проблемними почуттями. У своїй книзі «Емоційна компетентність» авторка пише: «Емоційна компетентність потрібна [...] для побудови мережі надійних та чутливих міжособистісних відносин, важливих для чуйного, шанобливого і водночас стимулюючого навчання наступного покоління» [11, с. 294]. Люди виражають свої почуття і в такий спосіб вибудовують стосунки з іншими, намагаються їх підтримувати, змінювати чи припиняти.

Такий тип емоційного спілкування вимагає різноманітних навичок, які у сукупності й формують «емоційну компетентність». Моніка Вертфейн у своїй рамковій моделі емоційної компетентності розрізняє також ще й навички самонаправлення та інші суміжні навички [18]. У той самий час емоційні, мотиваційні і соціальні навички, як передумова навчання, також відіграють важливу роль у повсякденній шкільній практиці і в подальшому житті. На певних рівнях розвитку розвиваються певні навички, які ніколи не втрачаються протягом життя. Кожній формі комунікації дається емоційний код шляхом її передачі, а не змісту. Гаральд Вельцер припускає, що це фонове відчуття, що виникло на дуже ранньому етапі розвитку, що робить навчання успішним або невдалим процесом [17].

Забезпечення успішного зв'язку є вирішальною передумовою успішного розвитку мозку. Дослідник мозку з Джеральд Гютер пише: «Жоден інший вид розвитку мозку не залежить так від емоційної, соціальної й інтелектуальної компетентності дорослого референта, як мозок людини [...] батьки, які хочуть допомогти своїм дітям віднайти власний шлях у цьому барвистому й навігаційному світі, зустрічаються із труднощами і проблемами. Вони передусім повинні намагатися дати своїм дітям саме те, що багато хто з них втратив у власному дитинстві: радість навчання, бажання відкривати та ентузіазм до власної творчості тощо» [6, с. 73-98].

Німецький транзакційний аналітик Клод Штайнер на перший план ставить емоційне усвідомлення, а не емоційно компетентну поведінку учня. Виходячи з сприйняття фізичних та енергетичних переживань, вважає він, що мова є дуже важливим компонентом сприйняття й передавання диференційованих емоційних подій. Саме тому Клод Штайнер розробив тренінг емоційної компе-

тентності (ЕСТ), який відстежує цей процес у відносинах і дає змогу навчитися необхідній емоційній компетентності у шкільному віці. Етапами навчання емоційної компетентності він визначає наступні:

- підсилити шляхом позитивного ставлення;
- досліджувати емоційну сферу;
- брати на себе відповідальність.

Ці етапи, на думку Штайнера, сприяють зміцненню чіткості та успішного формування відносин, а використання позитивних функцій почуттів допомагає справлятися зі складними ситуаціями і стресом [14].

Отже, у німецькій школі значну роль відіграють емоції, а емоційні та соціальні аспекти все більше переплітаються, що в свою чергу дуже важливо для розвитку індивідуальних компетенцій, що в свою чергу дає можливість учням використовувати ці «життєві навички», успішно справлятися з життєвими викликами й усвідомлювати власні сили. Зокрема для запобігання булінгу, наркоманії, вирішення поведінкових проблем і профілактики здоров'я велике значення має соціально-емоційне навчання [9, с. 249]. Відпрацювання соціально-емоційних навичок можна інтегрувати в клас через спільну групову роботу, орієнтовану на команду. Прикладом цього є спільні виклики, технічне обладнання та інноваційне програмне забезпечення, яке об'єднує в мережу пристрої викладачів і учнів, підтримуючи співпрацю та спілкування в класі. Усі учні можуть діяти і одночасно працювати разом над результатами [5, с. 296].

Німецький педагог Гайн Шірп зібрав результати нейронаукового дослідження і підкреслив наступні вимоги до шкільного навчання у Німеччині, а саме:

- слід заохочувати індивідуальний навчальний досвід та незалежні процеси навчання. Вони повинні бути індивідуально значущими для учнів, демонструвати різні підходи до процесів навчання;
- необхідно використовувати різноманітні форми навчання, що враховують емоційні Я-концепції учнів. Не всім потрібно вміти робити все і одночасно;
- механізми спільного і соціального навчання повинні зміцнюватися;
- процеси навчання й розуміння повинні враховувати емоційний досвід учнів;
- взаємна оцінка зусиль і результатів має стати невід'ємною частиною шкільного клімату та середовища навчання;
- працювати зі своїм власним емоційним світом, навчитися контролювати власні почуття та відповідально ставитися до своїх та інших почуттів є важливою метою. Це означає, що учні вчать боротися зі страхом успішності, іспитів і невдач. Форми руху й розслаблення, творчі й музичні підходи до навчання мають бути частиною корегованої та контрольованої роботи вчителів [13, с. 99-127].

Отже, наші емоції впливають на різноманітні когнітивні процеси, важливі як для навчання, так і продуктивності. Деякі приклади включають процеси робочої пам'яті, зберігання та отримання інформації в довгостроковій пам'яті або з довготривалої пам'яті та застосування стратегій навчання та вирішення проблем [7, с. 216].

Висновки. Емоційна компетентність визначена як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють приймати адекватні рішення, діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої і внутрішньої емоційної інформації. Розвиток і формування емоційної компетентності засноване на поєднанні генотипних факторів і практичної діяльності, що сприяє нагромадженню досвіду аналізу емоціогенних ситуацій. Емоції мають неймовірну цінність: ентузіазм, цікавість, надія і гордість за виконання завдань можуть надихнути і надзвичайно мотивувати учня у навчальній діяльності. У свою чергу такі почуття, як сором або страх, заважають учням досягнути успіху в процесі навчання. Емоційно компетентним дітям, як свідчить наша публікація, легше підтримувати дружні відносини з однолітками, легше працювати в класі чи колективі, простіше впоратися зі своїми почуттями у конфліктних ситуаціях повсякденного шкільного життя.

Отже, з вище сказаного можемо стверджувати, що емоції пов'язані з навчанням мають велике значення в освітньому контексті та шкільній практиці Німеччини. Тому є вагомими причини підтримати учнів в набутті емоційної компетентності.

Список використаної літератури:

1. Воробель М. М. (2021) Визначальні пріоритети та аспекти компетентісно орієнтованого навчання і викладання іноземних мов. *Інноваційна педагогіка*, Випуск 33. Т. 2. Видавничий дім «Гельветика». С. 60-65. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part_2/13.pdf
2. Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung (2003) : Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum. Lernkonzepte für eine zukunftsfähige Schule, Berlin. S.14.
3. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. BKJ (Hg.) (2004): Der Kompetenznachweis Kultur. Ein Nachweis von Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung. Remscheid. S.18.
4. Dimitrova, V., Lüdmann, M. (2014): Sozial-emotionale Kompetenzentwicklung. Leitlinien der Entfaltung der emotionalen Welt, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien. S. 13.
5. Hascher, T., Brandenberger, C. (2018), Emotionen und Lernen im Unterricht, in: Huber, M., Krause, S. (Hrsg.) (2018): Bildung und Emotion, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien. S. 289-307.

6. Hüther, Gerald (2006b): Wie Embodiment neurobiologische erklärt werden kann. In: Maja Storch, Benita Cantieni, Gerald Hüther, Wolfgang Tschacher (2006): Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern: Huber / Hogrefe. S. 73-98.
7. Pekrun, R. (2018): Emotion, Lernen und Leistung, in: Huber, M., Krause, S. (Hrsg.) (2018): Bildung und Emotion, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien. S. 215-229.
8. Pfeffer, S. (2017): Sozial-emotionale Entwicklung fördern, Freiburg am Breisgau, Deutschland: Herder. S. 9-11.
9. Reicher, H./Matschek-Jauk, M. (2018), Sozial-emotionales Lernen in der Schule, in: Huber, M. / Krause, S. (Hrsg.) (2018): Bildung und Emotion, Wiesbaden, Deutschland: Springer Fachmedien. S. 249-265.
10. Saarni, C. (2002). Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In M. Salisch (Hrsg.), Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend Stuttgart: Kohlhammer. S. 3-30.
11. Salisch, M. von (2002). Emotionale Kompetenzen entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Stuttgart: Kohlhammer. S.294.
12. Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990): Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9. S. 185-211.
13. Schirp, Hein (2006): Was können neurobiologische Forschungsergebnisse zur Weiterentwicklung von Lehr- und Lernprozessen beitragen? In: Ralf Caspary (Hrsg.) (2006): Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik. Freiburg: Herder. S. 99-127.
14. Steiner, Claude., Perry, Paul (2006): Emotionale Kompetenz. 5. Aufl., ungekürzte Ausg. München: Dt. Taschenbuch-Verl.
15. Wagner, Ernst (2010): Aufgaben, Bildungsstandards, Kompetenzen – Versuch einer Klärung der Begriffsvielfalt. In: Kunst+Unterricht, H. 341. S. 4-13. URL: www.kompetenznachweiskultur.de
16. Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel. S. 17-31.
17. Welzer, Harald (2005): Zum Zusammenhang von Gehirnentwicklung, Lernen und Emotion. Vortrag in Salzburg. URL: http://www.erinnern.at/e_bibliothek/methodik-didaktik1/Welzer,%20emotionen_als_basis_des_lernens.pdf
18. Wertfein, Monika (2006): Emotionale Entwicklung im Vor- und Grundschulalter im Spiegel der Eltern-Kind-Interaktion. Dissertation an der LMU München. URL: <http://edoc.ub.uni-muenchen.de>

Vorobel M. Ways of development and promotion of emotional competence in German school practice

Competence education today is the basis for the development of a modern school. Acquisition of competencies is becoming a central issue in schooling in almost all European countries. Modern school education in Ukraine is more aimed at providing the student with the necessary knowledge, skills and abilities, learning the actual material. More attention should be paid to teaching students to make decisions, use information and communication technologies, think critically, resolve conflicts, and navigate the labor market. Very valuable for us is the experience of European countries, in particular Germany, on the competence approach to teaching and learning, and the formation and development of emotional competence in particular.

Competence acquisition is the focus of school learning today. Competences must not be reduced to their cognitive components, but also include emotional aspects, the perception, expression, understanding and regulation of feelings. These abilities also largely determine the learning behavior of students. Learning and school life flow in a stream of emotions. Feelings significantly determine the educational and school climate, because in school children learn to better understand themselves and others, develop themselves as individuals with a wide range of social requirements of the modern world. The ability to perceive, understand and manage one's own feelings and the feelings of others is of great importance in school reality. The school is characterized by high density and intensity of communication of both students and teachers. Therefore, the development of emotional competence is central to the lives of children and youth today as the main task of their personal development.

The article would like to investigate the importance of feelings for learning in everyday school life and present possibilities for the development and promotion of emotional competence in school practice. Finally, it should also be shown that emotional competence is a fundamental prerequisite for personal learning, which is well anchored in existential anthropology.

Key words: *emotions, emotional competence, existential anthropology, German school practice, personal development.*

УДК 378.371

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.4>

О. А. Галицан

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

О. Ю. Бабій

аспірантка кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ПЕДАГОГІЧНА ІНТРОСПЕКЦІЯ ТА ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ «МОВНО-ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У РАКУРСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МОВОЗНАВЦІВ

Стаття репрезентує шляхи вирішення надважливої для модернізації сучасної системи вищої освіти проблеми: вдосконалення мовно-фахової підготовки майбутніх учителів-словесників в контексті формування трансверсальних компетентностей з огляду на необхідність синтетичної інтеграції наскрізної (універсальної) компетентності (мовної) та професійно-детермінованої (фахової) підготовленості до здійснення професійних (виховних, дидактичних, освітніх) функцій. Дослідницьку увагу сфокусовано на мовно-фаховій підготовці вчителя, що витлумачено як одну з домінуючих трансверсальних компетентностей вчителя нової української школи. Мета статті полягала у визначенні термінологічних координат феномена «мовно-фахова компетентність учителя» у педагогічному вимірі. Специфіковано феномен мовно-фахової компетентності фахівця-мовознавця як динамічний комплекс особистісних (персональних) і професійних (фахово детермінованих) підсистем (блоків), інтегративно поєднаних кореляційними зв'язками. Мовно-фахова компетентність, як інтегративний особистісно-професійний конструкт в системі професійної діяльності педагога Нової української школи, базується на наявності синтетично інтегрованих мовних, мовленнєвих, мовно-стилістичних, соціокультурних, культурно-прагматичних та лінгвокультурологічних знань; залежить від здатності вчителя проектувати інтерактивні стратегії конструктивної міжособистісної взаємодії і культурно-поведінкових практик та розуміння ним значущості коректного віддзеркалення культурного фону в площині педагогічного спілкування; продукується використанням мануалу й функціоналу фахового (освітньо-професійного, науково-педагогічного), соціокультурного, національного дискурсу та застосуванням елементів синхронізації інтерактивних (конструктивно-комунікативних) умінь та тактичних моделей мовленнєвої поведінки в освітньому процесі; реалізується на засадах усталеної світоглядної позиції вчителя щодо стратегічного значення поліфонії освітніх, культурних, мовних моделей суспільства; увиразнює настанову педагога на професійно-педагогічну фасилітаційну суб'єкт-суб'єкту мультикультурну синергетику в освітньому процесі.

Ключові слова: підготовка майбутніх фахівців-мовознавців, мовно-фахова підготовка майбутніх учителів-словесників, мовно-фахова компетентність учителя, трансверсальні компетентності, Нова українська школа (НУШ).

Постановка проблеми. В аспекті підготовки майбутніх учителів-словесників формування трансверсальних компетентностей, зокрема – мовної компетентності фахового спрямування, набуває першочергового значення з огляду на необхідність синтетичної інтеграції наскрізної (універсальної) компетентності (мовної) та професійно-детермінованої (фахової) підготовленості до здійснення професійних (виховних, дидактичних, освітніх) функцій.

Провідна ідея дослідження базується на розумінні необхідності спеціальної підготовки майбутніх учителів до роботи в Новій українській школі, а предметом дослідження є базовий сегмент професійної підготовки педагогів – мовна підготовка у фаховому контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукового фонду з проблеми підготовки майбутніх учителів філологічного профілю доводить, що актуальною й досі залишається проблематика вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів-філологів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. На необхідності осучаснення системи підготовки майбутніх мовознавців наголошує О. Семенов (розроблено систему підготовки культуромовної особистості фахівця-мовознавця та екстрапольовано її в чинну систему підготовки майбутніх учителів-філологів на теренах України); В. Сидоренко висвітлено шляхи посилення мовного аспекту підготовки філологів та уяскравлено професійно-акмеоло-

гічний аспект такої підготовки (переосмислено соціальну й професійну місії вчителя української мови і літератури, що актуалізувало першочерговість удосконалення теоретичних і методологічних засад розвитку його професійно-педагогічної майстерності в системі післядипломної освіти); Є. Голобородько, О. Горошкіна, Л. Мацько, О. Пентиліук неодноразово акцентували на необхідності фундаменталізації мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів-словесників.

Разом із цим, незважаючи на наявність у науковій, методичній та педагогічній літературі широкої палітри досліджень стосовно напрямів покращення системи підготовки фахівців-мовознавців, аналіз мовно-фахової компетентності учителів філологічного профілю все ще залишається предметом наукової дискусії.

Мета статті полягає у визначенні термінологічних координат феномена «мовно-фахова компетентність фахівця-мовознавця» у педагогічному вимірі.

Завдання: 1) розробити алгоритм термінологічного аналізу феномена «мовно-фахова компетентність» у ракурсі підготовки майбутніх фахівців-мовознавців; 2) визначити зміст феномена «мовно-фахова компетентність фахівця-мовознавця».

У дослідженні застосовано теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: з метою встановлення термінологічних координат феномена «мовно-фахова компетентність» застосовано метод аналізу спеціальної (фахової), навчальної та методичної літератури.

Виклад основного матеріалу. Підготовка сучасного вчителя до роботи за системою НУШ потребує як концептуального переосмислення аксіологічного, методологічного та практично-реалізаційного виміру системи професійного розвитку педагогів так і розроблення фундаментальних стратегій увиразнення парадигми «трансверсальні компетентності вчителя як платформа для формування трансверсальних компетентностей учня». Відтак, вважаємо доцільним проаналізувати систему підготовки майбутніх учителів у закладі вищої освіти в контексті тих трансверсальних компетентностей, які майже в усіх джерелах названо домінуючими, а саме: здатність до комунікації рідною та іноземними мовами з метою конструювання оптимальної конструктивно-інтерактивної взаємодії з довколишніми. На нашу думку, віддзеркалення названих аспектів уможливується фіксацією поняття «мовна компетентність». Зважаючи на розгляд питання в контексті підготовки майбутніх учителів вважаємо доцільним спрямувати дослідницькі зусилля на термінологічну інтерпретацію «мовно-фахова компетентність фахівця-мовознавця педагогічного профілю»

В контексті дослідження інноваційною видається наукова концепція вдосконалення мовно-фахової підготовки майбутніх учителів-словесників, запропонована Т. Симоненко [7, с. 56]. Авторка не фіксувала термінологічно поняття «мовно-фахова компетентність», проте детально проаналізувала систему споріднених дефініцій, а саме «фахова комунікативна майстерність» та «мовно-комунікативна компетентність». На переконання Т. Симоненко, продуктивність процесу мовно-фахового вдосконалення учителів-мовознавців віддзеркалює інтегративний контекст фахової (професійно-педагогічної) та предметної (комунікативно-мовленнєвої) підготовленості до професійної діяльності. За твердженням дослідниці, сформованість професійно-комунікативних умінь інтеракції в площині професійно-педагогічної діяльності, здатність реалізовувати потенціал дидактичного дискурсу, репрезентувати фахово-унормовані та оптимальні для сприйняття навчальні тексти дидактичного змісту, виконувати комунікативні завдання в контексті професійно-педагогічного спілкування віддзеркалюють мовно-комунікативну компетентність учителя-словесника, що, на нашу думку, має концептуальне значення у визначенні стратегій мовно-фахової підготовки учителів [7, с. 89].

Категорійний аналіз феномену «мовно-фахова компетентність учителя» насамперед потребує аналізу складноструктурованого поняття «мовно-фахова підготовка», адже наприкінці 20 ст. саме концепт «компетентність» все частіше розуміється вченими (Н. Бібік, І. Зязюн, О. Попова) як умовний «результат» процесу підготовки, зокрема у педагогічній його інтерпретації.

Вбачаємо потужний методологічний фундамент та перспективність щодо запровадження елементів концепції формування культуромовної особистості вчителя О. Семеног [5] у практику підготовки майбутніх учителів у трансверсально-компетентнісній парадигмі. Передусім наголошуємо на тому, що у концепції О. Семеног ґрунтовно висвітлено методологічні, науково-теоретичні та технологічно-методичні параметри формування «мовної особистості вчителя». До динамічної параметричної моделі мовної особистості як іманентної ознаки носія мови й комуніканта науковець відносить: мовну компетентність, комунікативну компетентність, здатність реалізовувати їх у продуванні, сприйнятті, усвідомленні та інтерпретації вербальних та невербальних повідомлень.

Думаємо, що наукова позиція О. Семеног суголосна із міркуваннями Л. Мацько щодо своєрідності становлення мовної особистості учителя-словесника, а саме про те, що мовна особистість детермінується та реалізується персональною унікальністю, індивідуальністю та неповторністю, уяскравлюється широтою репрезентації наявної

соціокультурної та етномовної картини світу, в концентрації мовленнєвої моделі та поведінкового еталону й культурної та ментальної енергії народу [4, с.155].

Аналізуючи концепцію мовної особистості О. Семенов, дослідниця Ж. Горіна [2] робить правомірний висновок про те, що фундаментом її, вочевидь, виступають ідеї антропологічної лінгвістики В. фон Гумбольдта.

Приєднуємось до думки Ж. Горіної про те, що термінологічний аналіз категорії «мовна особистість» слід здійснювати з урахуванням складності у тлумаченні дихотомії «мова – мовлення». Розгортаючи концептуальну ідею формування «мовної особистості» вчена специфікує поняття «мовленнєва особистість» як персону, яка реалізує себе в площині комунікації, добираючи ту чи ту тактику (метаалгоритм) і стратегію (метамету) комунікації, застосовуючи той чи той професійний «репертуар» лінгвістичних та позалінгвальних засобів [2, с.47].

Термінологічний аналіз феномену «мовно-фахова компетентність учителя» в його педагогічній інтерпретації з урахуванням певного контексту – впровадження концепції трансверсальних компетентностей вчителя Нової української школи здійснюватимемо за таким логічним ланцюжком «компетентність» «професійна компетентність учителя» «мовна компетентність» «мовно-фахова компетентність учителя».

У різноманітних поняттєво-термінологічних варіаціях та міждисциплінарних інтерпретаціях використовують учені концепт «компетентність». Усвідомлюючи неможливість ґрунтовної репрезентації кожної наукової позиції дослідників, зафіксуємо лише загальне розуміння сутності категорії «компетентність» та власне бачення її змісту в проєкції формування трансверсальних компетентностей сучасного вчителя.

Фундаментальні концептуальні положення компетентнісного підходу (Дж. Равен) в освітньому просторі (І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова), що вперше були представлені на широкий загал як інноваційний вектор трансформації системи навчання та виховання молоді (В. Сластьонін, О. Деркач), усебічно підготовленої до життя на засадах набуття ними «знань в дії» (І. Зязюн), тобто вправне балансування між набутими суто «теоретичними» знаннями та їх прикладним характером (С. Сисоєва), поступово набули першочергового значення і у підготовці майбутніх учителів в системі вищої школи (А. Кузмінський, О. Пехота, О. Пошетун).

Узагальнено, компетентність розуміється нами як інтегративна особистісна характеристика (властивість, що свідомо привласнена суб'єктом), що реалізується на основі сформованої системи знань певного характеру та реалізується виключно в площині цілеспрямованої практичної діяльності.

Саме в такому форматі визначено компетентність в Законі України «Про освіту», як «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [3].

Екстраполюючи базове визначення на площину професійної діяльності вчителя хочемо наголосити на тому, що компетентнісний підхід детермінував зміщення акцентів зі «знаннєво-накопичувальної» парадигми у підготовці педагогів на «функційно-реалізаційну», тобто таку, що переорієнтує учителювання у бік конструювання моделей побудови оптимальних дидактичних та виховних алгоритмів в освітньому середовищі Нової української школи.

У свою чергу, професійну компетентність учителя можна тлумачити як неаддитивну систему професійно-зорієнтованих знань, фахових умінь, специфічних здібностей (педагогічних, прогностичних, проєктивних, конструктивних), світоглядних цінностей, індивідуальних властивостей особистості (стиль, темперамент, характер, імідж), що необхідні для ефективного здійснення професійно-педагогічних функцій.

Мовна компетентність учителя, на нашу думку, вибудовує ціннісну основу та загальні уявлення особи про довколишній світ. За влучним висловом Н. Хомського «людина дізнається як і коли використовувати мову» [1], а на переконання О. Семенов «передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, тобто відповідно формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетенцій» [6, с.113].

Систематизуючи наведені вище уточнення специфікуємо поняття «мовно-фахова компетентність фахівця-мовознавця».

Мовно-фахова компетентність фахівця-мовознавця – це динамічний комплекс особистісних (персональних) і професійних (фахово детермінованих) підсистем (блоків), інтегративно поєднаних кореляційними зв'язками. Мовно-фахова компетентність, як інтегративний особистісно-професійний конструкт в системі професійної діяльності педагога Нової української школи, базується на наявності синтетично інтегрованих мовних, мовленнєвих, мовно-стилістичних, соціокультурних, культурно-прагматичних та лінгвокультурологічних знань; залежить від здатності вчителя проєктувати інтерактивні стратегії конструктивної міжособистісної взаємодії і культурно-поведінкових практик та розуміння ним значущості коректного віддзеркалення культурного фону в площині педагогічного спілкування; продукується

використанням мануалу й функціоналу фахового (освітньо-професійного, науково-педагогічного), соціокультурного, національного дискурсу та застосування елементів синхронізації інтерактивних (конструктивно-комунікативних) умінь та тактичних моделей мовленнєвої поведінки в освітньому процесі; реалізується на засадах усталеної світоглядної позиції вчителя щодо стратегічного значення поліфонії освітніх, культурних, мовних моделей суспільства; увиразнює настанову педагога на професійно-педагогічну фасилітаційну суб'єкт-суб'єктну мультикультурну синергетику в освітньому процесі.

Висновки і пропозиції. За результатами здійснення наукової та експериментальної розвідки дійшли певних висновків. Термінологічний аналіз мовно-фахової підготовки майбутніх учителів у педагогічній проєкції довів перспективність формування спеціальної мовно-фахової компетентності майбутніх учителів в контексті підготовки їх до формування трансверсальних компетентностей учнів у середовищі Нової української школи.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у визначенні структурних компонентів мовно-фахової компетентності майбутніх учителів-мовознавців та педагогічних умов, що забезпечують її формування в освітньому середовищі педагогічного університету.

Список використаної літератури:

1. Chomsky N. A minimalist program for linguistic theory. *The View from building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger*. London, 1993. P.132
2. Горіна Ж. Д. Система навчальних фахових дисциплін функціонально-комунікативного спектру. Збірник наукових праць «*Наука і освіта*». Одеса, Видавництво ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2012. С. 46-56.
3. Закон України «Про освіту». Режим доступу до сайту: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. Переглянуто 20.03.2022р.
4. Мацько Л., Денискіна Г. Українська наукова мова (теорія і практика): навчальний посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. 450 с.
5. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 345 с.
6. Семенов О. М., Попова О. А. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Випуск 1(3). С. 111-120. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.17>
7. Симоненко Т. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Видавництво Вовчок О. Ю., 2006. 567 с.

Halitsan O., Babii O. Pedagogical introspection and terminological analysis of the category "language and professional competence" in the context of future linguists training

The article deals with the most important issue of the modernization process of the current higher education system. It provides the ways of the improvement of the language and professional training of future language teachers in the context of the formation of transversal competencies considering the need for synthetic integration of the universal competence (language) and specialization determined one (professional) that is the performance of professional (training, didactic, educational) functions. The research is focused on the language and professional training of language teachers, which is interpreted as one of the dominant transversal competencies of the New Ukrainian School teachers. The purpose of the article is to determine the terminological coordinates of the "language and professional competence" phenomenon in the pedagogical dimension. The phenomenon of language and professional competence of future linguists as a dynamic complex of personal (individual) and professional (determined by specialization) subsystems (blocks) that are integrally connected by correlation links is specified. The language and professional competence as an integrative personal and professional construct in the system of professional activity of the New Ukrainian School teacher is based on the synthetically integrated language, speech, language and stylistic, sociocultural, cultural and pragmatic as well as linguocultural knowledge; depends on the teacher's ability to make interactive strategies for constructive interpersonal communication, cultural and behavioural practices, and teacher's understanding of how important it is to reflect cultural backgrounds in the educational environment; is generated due to the manual and functional of professional (educational and professional, scientific and pedagogical), sociocultural and national discourse and the use of the synchronization elements of interactive (constructive and communicative) skills and tactical models of speech behavior in the educational process; is realised on the basis of the established worldview of the teacher concerning the strategic importance of polyphony of educational, cultural and language models of society; specifies the teacher's orientation to the professional and pedagogical facilitation of the subject-subject multicultural synergy in the educational process.

Key words: training of future linguists, language and professional training of future language teachers, language and professional competence of teachers, transversal competencies, the New Ukrainian School.

В. В. Глазовакандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання математики та методики навчання інформатики
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ

Відкритість системи освіти й науки пов'язана з їх орієнтованістю на цілісний неподільний світ, його глобальні проблеми, усвідомленням пріоритетності загальнолюдських цінностей над груповими і класовими, інтеграцією у світові освітні структури. Відкритість освіти й науки - це її здатність забезпечити відкритий простір для розвитку особистості, для освоєння нею відкритого світу, вільного від ідеологічних догм і купюр, від евфемізмів і недомовок. У статті здійснені систематизація й узагальнення відомостей щодо окремих аспектів методики навчання інформатики. Інформатика має велике число міждисциплінарних зв'язків, причому як на рівні понятійного апарата, так і на рівні інструментарію. Низка предметних знань і засоби діяльності (включаючи використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій), що вивчаються на базі інформатики, знаходять застосування як у рамках освітнього процесу при вивченні інших предметних областей, так і в інших життєвих ситуаціях. Ці предметні знання стають значимими для формування якостей особистості, тобто орієнтовані на формування міжпредметних і особистісних результатів.

Поетапне навчання у сфері інформатики й інформаційних технологій дозволяє розвивати у дітей логічне мислення й творчі здібності, формувати основу просторового мислення й навички роботи із сучасними технологіями, допомагає набутти вміння працювати у колективі й підготувати учнів до практичного використання у житті отриманих знань. Акцент на вивченні фундаментальних засад інформатики, розвитку алгоритмічного мислення, формуванні інформаційної культури. Це дозволить повною мірою реалізувати загальноосвітній потенціал вказаного курсу. Існує багато програм штучного інтелекту, що допомагають у вивченні інформатики, завдяки яким студенти, школярі й учителі одержують величезну кількість інформації. Перевагою є те, що освітня платформа адаптується відповідно до потреб студентів. Система розробки програмного забезпечення штучному інтелекту допомагає вченим працювати над своїми слабостями. У ході процесу програма виявляє, де в учня виникають труднощі, і відправляє необхідні матеріали для поліпшення навичок. Адаптивне навчання використовує базовий алгоритм штучного інтелекту. Освіта у будь-який зручний час безсумнівно є величезним плюсом для тих, що навчається.

Ключові слова: інформатика, навчання, педагогіка, навчальна дисципліна, методика, штучний інтелект.

Постановка проблеми. Актуальність вибору теми даного дослідження обґрунтована рядом сучасних тенденцій у розвитку педагогічної теорії й практики в Україні. Навчальна дисципліна «Основи інформатики й обчислювальної техніки» з'явився у вітчизняній школі у 1985 році. Практичний досвід, що був накопичений вітчизняною школою ще до запровадження предмета інформатики виявлявся у викладанні учням елементів кібернетики, алгоритмізації й програмування, елементів логіки, обчислювальної й дискретної математики тощо.

Предмет інформатики визначається різноманіттям її застосунків, причому різні інформаційні технології, які функціонують у різних видах людської діяльності, як мають спільні риси, так і суттєво відрізняються між собою. Попри те, що шкільному предмету інформатики вже кілька десятиліть, але багато завдань у новій педагогічній науці виникли зовсім недавно й не встигнули одержати як теоретичне обґрунтування, так і тривалу досвідчену перевірку.

Протягом усього часу становлення шкільної інформатики у ній зосереджувався досвід формування освітніх результатів, що наразі називаються сучасними освітніми результатами.

Взаємопов'язаність даної дослідницької проблеми із важливими питаннями інших наук. Методика викладання інформатики є молодого наукою, що як самостійна наукова дисципліна у процесі формування увібрала у себе знання інших наук, а у своєму розвитку спирається на отримані ними результати. З огляду на вказане, питання, які актуалізуються у даній статті, пов'язані з рядом наукових дисциплін, зокрема педагогікою, інформатикою, соціальною психологією, філософією, віковою фізіологією та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.

Різні методики навчання інформатики у закладах середньої освіти України відображені у працях і методиках ряду вітчизняних авторів [2-8; 10].

Крім того, досліднику методів викладання інформатики слід спиратися на узагальнений

практичний досвід методик інших загальноосвітніх предметів середньої школи.

Метою даної публікації є систематизація й узагальнення відомостей про особливості методики навчання інформатики у сучасній українській школі.

Виклад основного тексту статті. З інформатизацією освітньо-наукового простору виникло явище відкритості освіти й науки. Відкритість системи освіти й науки пов'язана з їх орієнтованістю на цілісний неподільний світ, його глобальні проблеми, усвідомленням пріоритетності загальнолюдських цінностей над груповими і класовими, інтеграцією у світові освітні структури. Відкритість освіти й науки - це її здатність забезпечити відкритий простір для розвитку особистості, для освоєння нею відкритого світу, вільного від ідеологічних догм і купюр, від евфемізмів і недомовок. Це розгорнутість освітньої системи до інтересів і потреб, повсякденного життя особистості і суспільства, до співпраці учня і вчителя, суспільства і навчальних закладів. Відкритість освіти й науки - це їх готовність до зустрічі, діалог з іншими освітніми системами і педагогічними культурами, до усвідомлення їх спільності, їх глибинних гуманістичних цінностей і неподільності сучасного глобального світу освіти - як зростаючої взаємозалежності їх існування. І на цій основі - готовність до інтеграції у світову освітню спільноту [2, с. 55].

Викладання інформатики безпосередньо пов'язане з педагогічною творчістю. Різні сегменти національної освіти висувають різні вимоги до педагогічної творчості. Так, для початкової освіти творчий підхід викладача полягає у креативному прищепленні дитині знань, умінь та навичок, необхідних для успішного навчання в школі. У системі середньої освіти важливим є творчий розвиток здібностей молодшої людини у самих різних сферах життя в гармонійному поєднанні з розширенням її емпіричного досвіду. Професійно-технічна освіта вимагає творчого підходу викладача до передачі складних фахових знань і роз'яснення технічної специфіки. Зрештою, найбільше значення має педагогічна творчість для системи національної вищої освіти, де без креативного розуміння з боку викладача студенти скоріш за все не зможуть у повній мірі освоїти матеріал як з гуманітарних, так і з природничих і точних дисциплін.

Слід вказати і на таке поняття як креативна індивідуальність викладача. Ця творча індивідуальність формує ціннісно-сміслові настанови, які функціонують саме у креативно-діяльній площині. Таким чином, в особистості викладача, тим більше якщо це непересічна особистість, відбувається професійно-суб'єктне самоствердження у творчій (рефлексивно-продуктивній) площині. Це самоствердження може назвати професійною самоактуалізацією і відбувається вона, як пра-

вило, на кінцевому етапі становлення професійної майстерності педагога. Професійна самоактуалізація являється діалектичним процесом, який є обумовленим трансформацією потенційної професійної майстерності в актуальну шляхом поступового усвідомлення, переосмислення й активної реалізації своїх творчих можливостей.

Серед важливих і актуальних напрямів досліджень педагогічної творчості як наукової та фахової проблеми, слід виділити такі:

- компаративний аналіз концепцій західних (європейських, американських) науковців з педагогічної творчості;

- вивчення «життєвого циклу» педагогічної творчості викладача – від зародження творчого потенціалу до його розквіту (апогею);

- співставлення творчої компоненти із мотиваційною складовою вчителя (іншими словами, відповідь на питання – наскільки творчість підкріплена мотивацією).

Крім того, вивчення педагогічної творчості як наукової та фахової проблеми, вочевидь, пов'язане з дослідженням творчої практики кращих педагогів нашої країни у різних сферах освіти – від початкової до вищої.

У наші дні інтерес до викладання інформатики надзвичайно високий. Інформатика вивчає усе загальне, що властиве усім багаточисленним різновидам конкретних інформаційних технологій, які формують об'єкт інформатики.

Власне термін «інформатика» («informatique») був утворений як похідний від двох французьких слів – «informatione» (інформація) і «avtomatique» (автоматика) і отримав своє розповсюдження на Заході наприкінці 1960-х – на початку 1970-х рр. Його ввели у науковий обіг французькі вчені [2, с. 15].

Стрімке проникнення комп'ютерів і комп'ютерних технологій у школи, а також в інші навчальні заклади, бібліотеки й родини змушує переглянути раніше підготовлені навчальні плани й освітні стандарти. За даними міжнародних і національних досліджень, багато дітей шкільного віку досить велику частину часу проводять за комп'ютером. Виникає необхідність вживання відповідних заходів, які дозволили б включити ІКТ в усі можливі етапи освіти з метою формування якісно нового етапу викладання й навчання.

Інформатика має велике число міждисциплінарних зв'язків, причому як на рівні понятійного апарата, так і на рівні інструментарію. Низка предметних знань і засоби діяльності (включаючи використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій), що вивчаються на базі інформатики, знаходять застосування як у рамках освітнього процесу при вивченні інших предметних областей, так і в інших життєвих ситуаціях. Ці предметні знання стають значимими для формування яко-

стей особистості, тобто орієнтовані на формування міжпредметних і особистісних результатів.

У ході вивчення теми учні одержують представлення про інформатику як технічну науку, що систематизує прийоми зберігання, передачі й обробки інформації. Із вивченням теми учні одержують уявлення про пристрої вводу/виводу, принципи їх роботи й взаємодії з комп'ютером, а також про колір і колірний зір. Зокрема, вивчаючи типи моніторів, учні довідуються про параметри й особливості. На занятті монітори демонструються в розібраному виді, учні отримують наочне уявлення про внутрішній устрій. На практичних заняттях діти беруть участь у розбиранні й складанні периферійних пристроїв (мишки, клавіатури). Усі практичні заняття починаються із правил техніки безпеки при роботі з електрикою й різними інструментами.

У процесі навчання учні здобувають знання й навички, що сприяє розвитку пам'яті, уваги, самостійності. Навчання спрямоване на одержання основних знань у вивченні комп'ютерної техніки й одержання навичок у сфері монтажу, налагодження й обслуговування персонального комп'ютера.

Теоретичний матеріал закріплюється практичними заняттями, у ході яких учні здобувають можливість брати участь у процесі монтажу комплектуючих, складання-розбирання системного блоку, що допомагає формувати у дітей основу просторового мислення, навички роботи із сучасними технологіями, виховувати вміння працювати у колективі.

Інформаційні технології відображають розвиток сучасного цивілізованого суспільства, які охоплюють усі види людської діяльності. При цьому основною метою програми інформатики є вивчення апаратної частини персонального комп'ютера, а також периферійних пристроїв.

Важливу роль у розвитку методики викладання інформатики мають дидактичні дослідження цілей і змісту загальної кібернетичної освіти. Теорія й методика навчання інформатиці наразі інтенсивно розвивається. При цьому відповідно до загальних цілей навчання, методика викладання інформатики ставить перед собою такі основні завдання [4, с. 35]:

– визначити певні цілі вивчення інформатики, а також зміст відповідного загальноосвітнього предмета та його місце у навчальному плані закладу середньої освіти;

– запропонувати школі й учителю практику найраціональніших методів й організаційних форм навчання, спрямованих на досягнення поставлених цілей;

– розглянути увесь комплекс засобів навчання інформатиці (навчальні посібники, технічні й програмні засоби тощо);

– розробити рекомендації із застосування інноваційних програмних застосунків у практиці роботи вчителя.

Після закінчення навчального року підсумковим є практичне залікове заняття, у ході якого кожний з учнів самостійно збирає системний блок з наявного набору комплектуючих і під керівництвом викладача тестує його на працездатність.

Порівняльне дослідження розвитку ІКТ у школах, запропоноване ЮНЕСКО, показує, що школи нашої країни перебувають у процесі втілення інноваційних підходів. Цей дифузійний підхід зв'язаний зі школами, які використовують цілий ряд комп'ютерних технологій, учителі досліджують нові способи, за допомогою яких ІКТ змінюють їхню особисту продуктивність, навчальна програма починає поєднувати предметні сфери, щоб відобразити реальні за стосунки [10, с. 37].

Інтернет і використання мобільного зв'язку стали повсякденними інструментами. Важливо створити умови для того, щоб учні задовольняли свої сучасні потреби в навчанні й самоосвіті. Необхідно прагнути до того, щоби діти могли розвивати свої інформаційні навички й знаходити матеріал, придатний для різнобічного навчання, щоб учителі надавали поради, що і як використовувати, співвідносили б академічні знання з інтересами учнів і соціальними потребами.

Як відзначається в рекомендаціях ЮНЕСКО, зміст курсу ІКТ у школах відіграє надзвичайно важливу роль. Якщо основні компетенції минулого століття розглядалися як комбінація читання, письма й арифметики, то наш час зобов'язує до пошуку чогось фундаментального й необхідного. Курс інформаційних технологій складається із трьох основних частин: пошук інформації, обробка тексту й робота із числовими даними. Ці три питання актуальні скрізь і для всіх. Отже, саме ці речі повинні становити основну частину шкільного курсу інформатики, обов'язкового для всіх учнів.

Принциповим є те, що інформатика є справді інноваційною дисципліною і вона пов'язана зі штучним інтелектом (ШІ). ШІ являє собою складну й багатокомпонентну систему, яка структурована за допомогою наступних елементів:

а) інформаційна пошукова система, що дозволяє сформулювати на основі різних ресурсів і джерел базу даних для освітніх процесів;

б) автоматизована бібліотека електронних учбово-методичних матеріалів;

в) цифрова система моніторингу рівня знань, успішності, і активності осіб, що навчаються;

г) автоматизована база даних контрольних завдань, що враховує результативність кожного суб'єкта освіти;

д) автоматизована система розподілу навчально-педагогічного й виховного навантаження;

е) комунікаційна система, що обслуговує взаємодію всіх суб'єктів освіти [1, с. 84].

Використання технологій ШІ в соціальній сфері сприяє створенню умов для поліпшення рівня

життя населення, у тому числі за рахунок підвищення якості послуг у сфері освіти (включаючи адаптацію освітнього процесу до потреб, що навчаються й потребам ринку праці, системний аналіз показників ефективності навчання для оптимізації професійної орієнтації й раннього виявлення осіб з видатними здібностями, автоматизацію оцінки якості знань і аналізу інформації про результати навчання). Особлива увага приділена взаємному навчанню між системами штучного інтелекту й людиною, передбачаючи, що людина і штучний інтелект будуть навчати один одного. Приблизно така перехідна модель розвитку ШІ в сфері освіти може привести до масштабних результатів.

Застосування ШІ-технологій у сфері освіти відіграє важливу роль у навчанні й розвитку людини протягом усього життя, в їхнє число входять: Інтернет речей («дистанційні навчальні лабораторії»); аддитивне виробництво (3D-Принтери, 3D-Моделювання, виготовлення робото-технічних деталей і обладнань); машинне навчання («використання в освітньому процесі аватарів і чат-ботів для консультування, тестування й проектування індивідуальних освітніх маршрутів»); великі дані, блокчейн і хмарні обчислення («формування захищених портфоліо учнів і педагогів»; фіксація сформованості навчальних і професійних компетенцій); віртуальна й доповнена реальність (використання в освітньому процесі різних установок з елементами доповненої реальності) [1, с. 84].

Зараз уже відомі такі програми, засновані на ШІ. Розглянемо їх.

Автоматична оцінка. Спеціалізована комп'ютерна програма, заснована на штучному інтелекті, яка імітує поведінку вчителя, котрий проставляє оцінки за есе, написані в освітньому середовищі. Вона може оцінювати знання студентів, аналізувати їхні відповіді, давати зворотний зв'язок і складати індивідуальні плани навчання.

Проміжний інтервал навчання. Дана програма перевіряє ще раз ті знання, які студент можливо вже забув. Суть його полягає в тому, що ШІ відслідковує що й коли студент вивчив. Завдяки цьому він здатний з'ясувати ту інформацію, що швидше за все студент міг забути й рекомендувати повторити її.

Зворотний зв'язок для вчителів. Протягом багатьох років учителі оцінювали один одного, однак зараз це робиться вже не за допомогою паперових носіїв, а все частіше використовуються чат бот з ШІ. Вони здатні збирати думки через діалоговий інтерфейс, як справжній інтерв'юер. Крім того, дана програма вміє з'ясовувати причини тієї або іншої думки.

Віртуальні помічники. На даний момент уже існують помічники для викладачів, які здатні відповідати точно й швидко на запити студентів, завдяки вбудованим у них комп'ютерам з ШІ.

Персоналізоване навчання. Персоналізоване навчання відноситься до різноманітних освітніх програм, у яких темп навчання й навчальний підхід оптимізовані для потреб кожного учня. Досвід враховує переваги у навчанні й конкретні інтереси різних учнів. Штучний інтелект без проблем підбере потрібний темп для осіб, що навчається, щоби вони могли краще засвоїти програму.

Адаптивне навчання. Воно передбачає, що ШІ здатний відслідковувати прогрес кожного студента/учня й або коректувати курс, або інформувати вчителя про матеріал, який конкретному студентові/учневі важко зрозуміти.

Proctoring. Дистанційне навчання звичайно передбачає проведення дистанційних іспитів. Однак необхідно простежити, щоб студент написав даний йому іспит самостійно. Для цього на допомогу приходять системи захисту на базі ШІ. Proctoring або Proctored Test – це механізм, що забезпечує справжність матеріалу його та запобігає обману через проктора, який є присутнім під час тесту.

Нагромадження даних і персоналізація. Уже зараз ШІ здатний пропонувати найближчі кафе по інтересах залежно від геолокації людини. Та ж технологія може бути застосована, коли ми навчаємося, заснована на прикладах тільки з тієї сфери, яка нас цікавить.

Перспективи застосування ШІ в персоналізованому навчанні інформатики полягають у наступному: автоматизація основних видів освітньої діяльності (присутність, атестація тощо); адаптація програмного забезпечення освітнього простору до інтересів конкретних суб'єктів освіти; своєчасна підтримка зворотного зв'язку й комунікації у ході освітнього процесу; навчання дисциплінарним основам (але не творчості й мисленню); трансформація викладача у фасилітатора; можливість застосування методу «проб і помилок» тощо [9, с. 118-119].

Висновки. Отже, розглянувши проблематику даної публікації, ми прийшли до наступних висновків.

Поетапне навчання у сфері інформатики й інформаційних технологій дозволяє розвивати у дітей логічне мислення й творчі здібності, формувати основу просторового мислення й навички роботи із сучасними технологіями, допомагає набутти вміння працювати у колективі й підготувати учнів до практичного використання у житті отриманих знань.

Говорячи про перспективи викладання інформатики у середній школі, у змісті курсу інформатики слід зробити акцент на вивченні фундаментальних засад інформатики, розвитку алгоритмічного мислення, формуванні інформаційної культури. Це дозволить повною мірою реалізувати загальноосвітній потенціал вказаного курсу.

При цьому учителю інформатики слід як широко ерудованій людині орієнтуватися у проблематиці таких наук:

- математики, економіки й фізики – зважаючи на комп'ютерне моделювання;
- філології й мовознавства – з огляду на систему програмування, системи штучного інтелекту, текстові редактори, системи розпізнавання тексту, засоби комп'ютерного перекладу;
- філософії – у контексті світоглядного підходу до вивчення системно-інформаційної картини світу.

У цей час існує багато програм штучного інтелекту, що допомагають у вивченні інформатики, завдяки яким студенти, школярі й учителі одержують величезну кількість інформації. Перевагою є те, що освітня платформа адаптується відповідно до потреб студентів. Система розробки програмного забезпечення ШІ допомагає вченим працювати над своїми слабкостями. У ході процесу програма виявляє, де в учня виникають труднощі, і відправляє необхідні матеріали для поліпшення навичок. Адаптивне навчання використовує базовий алгоритм штучного інтелекту. Крім того, освіта у будь-який зручний час безсумнівно є величезним плюсом для тих, що навчається.

Перспективи подальших досліджень. Дана тема безсумнівно має ряд вагомих перспектив для дослідження, пов'язаних із вивченням та розглядом можливостей для імплементації в Україні іноземного, зокрема європейського, досвіду викладання інформатики у закладах середньої освіти. Інтерес також представляє компаративний аналіз різних інноваційних методик викладання інформатики в окремих країнах ЄС.

Список використаної літератури:

1. Амиров Р.А., Билалова У.М. Перспективи внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования.

Управленческое консультирование. 2020. № 3. С. 80-88.

2. Бирка М. Ф. Сучасні підходи до викладання інформатики в школі : метод. посіб. / Ін-т післядиплом. пед. освіти Чернівець. обл. Чернівці : Яворський С. Н. [вид.], 2020. 163 с.
3. Булгакова О. С., Зосімов В. В., Поздєєв В. О. Методи та системи штучного інтелекту: теорія та практика. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 353 с.
4. Завадський І. О., Пасічник О. В. Методика викладання інформатики у 9 класі. Київ : Виданича група BHV, 2010. 95 с.
5. Загальні питання методики викладання інформатики в загальноосвітній школі / уклад. С. О. Бурчак ; Глухівський держ. педагогічний ун-т. Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. 39 с.
6. Методика викладання інформатики / уклад. О. М. Ленюк [та ін.] ; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Рута, 2005. 72 с.
7. Методика викладання інформатики : (Для студ. мат. ф-ту) / уклад. Я. А. Совін [та ін.] ; Чернівецький держ. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Рута, 2000. 28 с.
8. Павлиш Т. Г. Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Павлиш Тетяна Григорівна ; Хмельниць. нац. ун-т. Хмельницький, 2018. 20 с.
9. Паскова А.А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения. *Вестник Майкопского государственного технологического университета.* 2019. № 3/42. С. 113-122.
10. Шиян Л. Д., Чепрасова Т. І. Методика викладання математики та інформатики (математика) / Волинський національний ун-т ім. Лесі Українки. Математичний факультет. Кафедра геометрії і алгебри. Луцьк: [Волин. нац. ун-т ім. Л.Українки], 2008. 70 с.

Hlazova V. Computer science learning methodology

Openness of education and science is associated with their focus on a holistic indivisible world, its global problems, the awareness of the priority of human values over group and class, integration into the world educational structures. The openness of education and science is its ability to provide an open space for the development of the individual, for his mastery of the open world, free from ideological dogmas and bills, from euphemisms and misunderstandings. The article systematizes and summarizes information on certain aspects of the methodology of training in informatics. Computer science has a large number of interdisciplinary connections, both at the level of the conceptual apparatus and at the level of the toolkit. A number of substantive knowledge and tools (including the use of information and communication technologies), which are studied on the basis of informatics, are used both in the educational process in studying other subject areas and in other life situations. This subject knowledge becomes significant for the formation of personality qualities, that is, focused on the formation of inter-subject and personal results.

Phased training in the field of informatics and information technology allows children to develop logical thinking and creative abilities, form the basis of spatial thinking and the habit of working with modern technologies, helps to acquire the ability to work in a team and prepare students for practical use in life of the acquired knowledge. Emphasis on the study of fundamental principles of informatics, the development of traditional thinking, the formation of an information culture. This will make it possible to fully realize the general educational potential of this course. There are many artificial intelligence programs that help in the study of

computer science, thanks to which students, a student and a teacher receive a huge amount of information. The advantage is that the educational platform adapts to the needs of students. The artificial intelligence software development system helps scientists work on their weaknesses. During the process, the program identifies where the student is experiencing difficulties and sends the necessary materials to improve habits. Adaptive learning uses a basic artificial intelligence algorithm. Education at any convenient time is undoubtedly a huge plus for students.

Key words: *informatics, training, pedagogy, educational discipline, methodology, artificial intelligence.*

М. Д. Дяченко

професор кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

І. М. Дяченко

доцент кафедри журналістики та української філології
Класичного приватного університету

Т. А. Романова

старший викладач кафедри спеціальної освіти
Національного університету «Запорізька політехніка»

МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито сутність понять «медіаграмотність», «медіаосвіта», «медіакомпетентність», висвітлено окремі теоретичні аспекти моделювання процесу розвитку медіаграмотності студентів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підкреслюється, що медіаграмотність наразі набуває все більшого значення серед компонентів професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців для будь-якої галузі.

Зазначено, що розвиток медіаграмотності майбутніх фахівців ґрунтується на уявленнях про значення і роль компонентів медіакомпетентності й чинники впливу на медіаосвіту в умовах інформаційного суспільства; наукових підходів до впливу медіа на масову свідомість; основних принципів, на яких ґрунтується процес формування медіаграмотності студентів.

Акцентовано на тому, що в сучасних умовах стрімких змін відбувається потужний розвиток соціально-комунікаційних технологій, як одного з чинників формування ринку праці та моделювання освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Формування медіаграмотності студентів у сучасному інформаційно-медійному просторі є актуальною проблемою в контексті професійної підготовки.

Звертається увага на те, що створення моделей освітніх процесів, у тому числі – розвитку медіаграмотності студентів – є предметом педагогічного конструювання з дотриманням принципу послідовності переходів від теоретичної моделі до нормативної, а від останньої – до конкретних програм діяльності та принципу відповідності мети, умов, засобів для кожного етапу конструювання.

Виокремлено основні види освітньої діяльності в процесі розвитку медіаграмотності студентів у контексті їхньої професійної підготовки.

***Ключові слова:** вища освіта, електронні ресурси, інформаційно-медійний простір, майбутні фахівці, медіаграмотність, медіакомпетентність, медіаосвіта, моделювання, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. У контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів в системі професійної освіти України актуалізується проблема якісної підготовки майбутніх фахівців для всіх сфер. З огляду на загострення інформаційного протистояння та широкого залучення ІКТ (як сучасного супутника економічного та суспільного життя суспільства) для впливу на формування громадської думки та свідомості людей медіаграмотність наразі набуває все більшого значення серед компонентів професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців для будь-якої галузі.

У цьому контексті формування та розвитку медіаграмотності майбутніх фахівців ґрунтується на уявленнях про значення і роль компонентів медіакомпетентності й чинники впливу на медіаосвіту в умовах інформаційного суспільства; нау-

кових підходів до впливу медіа на масову свідомість; основних принципів, на яких ґрунтується процес формування медіаграмотності студентів.

Сьогодні формується «медійне» покоління, тому його медіакомпетентність, зокрема медіаграмотність, в умовах глобалізації та інформатизації суспільства набувають особливої актуальності.

Наразі медіакомпетентність перетворюється на основну компетентність людини, оскільки без неї – вже немислиме її існування в інформаційному суспільстві й глобальному світі постійних трансформаційних процесів в економічній, політичній, соціальній, освітній сферах.

У сучасних умовах стрімких змін відбувається потужний розвиток соціально-комунікаційних технологій, що є одним з чинників формування ринку праці та моделювання освітньої та профе-

сійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Формування медіаграмотності студентів в інформаційно-медійному просторі сьогодення – актуальна проблема в контексті професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з порушеної проблеми. Теоретичні аспекти медіаосвіти та методологічні засади формування медіакомпетентності особистості вивчали О. Волошенко, В. Іванов та ін. Окремі аспекти медіаграмотності в контексті медіаосвіти й медіакомпетентності майбутніх фахівців розглядалися в працях Г. Онкович та ін. Попри достатню кількість праць щодо зазначеної проблеми, питання моделювання освітнього процесу в контексті розвитку медіаграмотності майбутніх фахівців, на наш погляд, потребує додаткової уваги.

Мета статті – розкрити сутність понять «медіаграмотність», «медіаосвіта», «медіакомпетентність», висвітлити значення моделювання в процесі розвитку медіаграмотності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті педагогічного процесу моделювання розглядається як опосередковане практичне чи теоретичне дослідження педагогічного об'єкта, при якому безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а деяка допоміжна штучна система, здатна заміщати його у певних відношеннях.

Створення моделей освітніх процесів, у тому числі – розвитку медіаграмотності студентів – є предметом педагогічного конструювання з дотриманням принципу послідовності переходів від теоретичної моделі до нормативної, а від останньої – до конкретних програм діяльності та принципу відповідності мети, умов, засобів для кожного етапу конструювання. Головною перевагою моделювання є можливість охопити систему цілісно.

В освітньому процесі професійної підготовки майбутніх фахівців модель – це відображення певного стану педагогічної реальності, форма передбаченої діяльності, репрезентація майбутньої фахової діяльності сучасних студентів.

Євроінтеграція зумовлює потребу в модернізації освіти, зокрема вищої, спрямованої на досягнення високих освітніх стандартів.

Поняття «компетенція освіти» експлікується як зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до розвитку в студентів здатності практично діяти, застосувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики (С. Клепка [2, с. 23]).

Загалом, поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [3, с. 8–9].

Перманентність і швидкість змін у всіх сферах суспільного життя, мозаїчність і візуалізація інформації – характерні ознаки сучасного соціокультурного й інформаційно-медійного простору. Загальні тенденції цивілізаційного розвитку зумовлюють необхідність ефективної реалізації людського потенціалу, що вимагає формування діяльної особистості фахівця, здатного розв'язувати безліч різноманітних нагальних проблем, конструктивно працювати в динамічних умовах життя.

Сучасний фахівець – це «особистість, яка не тільки володіє професійними знаннями та формалізованими навичками, технологічними прийомами в тій або іншій сфері застосування своєї праці, але й здатна нестандартно, творчо, інноваційно мислити, якісно вдосконалювати виробничі, організаційні, управлінські та інші процеси та види трудової діяльності, реконструювати їх за новими принципами, що відповідають вимогам часу» [5, с. 224].

Важливість використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх фахівців зумовлена широким діапазоном інформаційно-комунікаційних і технологічних засобів у вищій освіті. Є створення інформаційного освітнього середовища, оскільки ІКТ в освітньому процесі активізують та інтегрують навчальні ресурси (зокрема інфографіку як засіб візуалізації освітнього контенту, засоби презентації навчального матеріалу з мультимедійними ефектами, що сприяє використанню програмного забезпечення для виконання практичних (лабораторних) робіт, створення студентами творчих проектів, власного інфографічного продукту тощо. З цією метою повністю забезпечується методична й технологічна інфраструктури освітнього процесу; вводяться інноваційні педагогічні технології; забезпечується належна інформаційна та електронна підтримка аудиторної та самостійної роботи студентів у віртуальному інформаційному просторі тощо.

Якісна професійна підготовка (як один з найважливіших чинників впливу на формування особистості фахівця) повинна забезпечувати набуття інтегрованого комплексу знань, умінь і навичок, адже компетентнісний підхід спрямований на приведення у відповідність закладів освіти та потреби ринку праці [8].

Як зазначає Г. Онкович, «впровадження професійно-орієнтованої медіаосвіти, надання здобувачам вищої освіти знань з медіаінформаційної грамотності дозволяє належним чином сформулювати медіакомпетентність для підтримки відповідного рівня майбутньої професійної діяльності» [6].

У сучасних умовах медіаосвіта стала головним пріоритетом освітньої політики в Україні. Під впливом сучасних модернізаційних тенденцій в освіті відбулося спрямування освітнього процесу на формування компетентностей, серед яких важ-

ливу роль відіграє медіакомпетентність, яка забезпечує людині надійне користування інтернет-ресурсами, мас-медіа, інформаційно-комунікаційними та медіа-технологіями, без чого неможливо уявити третє тисячоліття.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначено, що «медіаосвіта – це частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [4].

Медіаосвіта спрямована на підготовку молоді до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання та розуміння медіаінформації, усвідомлення наслідків її впливу на особистість.

У медіаосвіті частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Як уже зазначалося, в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [4] акцентовано на тому, що завдяки медіаосвіті формується медіакультура особистості, що включає в себе медіаграмотність та медіакомпетентність.

Медіаграмотність – це уміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити її, розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [там само].

Слід зауважити, що учні та студенти часто занурюються у віртуальну реальність, яка наповнена як позитивною інформацією, так і негативною, навіть шкідливою. А молодим людям набагато більше, ніж дорослим, подобається мати справу з новими технологіями, і вони більш невимушені в цьому відношенні [9].

Загалом поняття медіакомпетентності трактують як особистісне утворення, що охоплює знання про медіа, вміння та навички їхнього практичного застосування, досвід використання в різних сферах діяльності.

Медіаграмотність тлумачиться в трьох головних аспектах:

1) як світоглядна позиція, спрямована на те, щоб людина була активною та медіаграмотною,

великою мірою здатною до сприйняття, створення, аналізу й оцінки медіатекстів, розуміла соціокультурний та політичний контекст функціонування медіа у сучасному світі, розуміла кодові та репрезентаційні системи, використовувати медіа; а життя такої людини у суспільстві та світі пов'язане з громадянською відповідальністю;

2) як діяльність, яка спрямована на допомогу людям розуміти, створювати і оцінювати культурну значущість аудіовізуальних та друкованих текстів. Медіаграмотний індивідум, яким повинна мати можливість стати кожна людина, здатен аналізувати, оцінювати і створювати друковані та електронні медіатексти;

3) як здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення у різних формах.

Медіаграмотність є складником медіакультури, якою повинен володіти кожен фахівець у будь-якій галузі, оскільки вона сприяє ефективному цілеспрямованому використанню необхідної адекватної інформації, свідомому аналітичному підходу до її застосування, розвитку критичного мислення, відтак важливим завданням у процесі професійної підготовки формування у студентів медіаграмотності.

Звичайно, одним з найцікавіших і найпотужніших засобів навчання є візуальна комунікація, оскільки зорове сприйняття допомагає сприйняти інформацію швидше й успішніше [10].

Ефективним наочним засобом, який сприяє активізації процесу сприйняття та розуміння інформації, ідей і концепцій, підвищення здатності критично мислити, розвиток організованої ідеї і поліпшене засвоєння інформації є інфографіка. Головними ознаками, що забезпечують ефективність будь-яких методів візуальної комунікації називають: привернення уваги (комунікація має залучати аудиторію); розуміння (комунікація має ефективно передавати знання, сприяти чіткому розумінню інформації); засвоєння (комунікація має надавати знання, що запам'ятовуються, у вигляді інфографіки [8].

Окрім того, електронні освітні ресурси розглядаються як інструменти формування освітнього простору й відносяться до найважливіших компонентів сучасних освітніх систем, оскільки їхнє використання спрямовано на вирішення навчальних, методичних, довідкових, організаційних проблем у процесі навчання суб'єктів пізнання в закладах вищої освіти.

Використання інфографіки у цьому контексті сприяє підвищенню якості навчання. Основною перевагою інформаційної графіки є забезпечення інформаційної насиченості й наочності навчальних матеріалів, апелювання до наявних знань і досвіду користувача. Інфографічні зображення стають посередниками на шляху вибору траекто-

рії сприйняття інформації, роблячи сприйняття – об'ємнішим і всебічним, мислення – глибоким і розвиненим, а навчання – цікавим і результативним.

На думку деяких учених (О. Вовк та Р. Черемський [1]), існують такі види інформаційної графіки: картосхеми (мапи, спрощені таким чином, що містять лише важливу інформацію); графіки; діаграми; схеми (абстрактні, інфографічні таблиці, конкретні); картограми; інфографічні розповіді тощо.

У цьому контексті варто акцентувати на інтерактивності, елементами якої є всі елементи системи, за допомогою яких відбувається взаємодія з іншою системою / людиною (користувачем) [7].

У цей час посилюється перехід від друкованих навчальних видань до електронних мультимедійних засобів навчання, в яких навчальний матеріал представлено у вигляді інфографіки, основними критеріями ефективності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Під час моделювання процесу розвитку медіаграмотності студентів у контексті їхньої професійної підготовки можна запропонувати такі види освітньої діяльності:

– обговорення фрагментів телепередач, матеріалів з інтернет-видань, сайтів, друкованих ЗМІ;

– порівняння медійних виступів на одну й ту ж тему, висвітлення однієї й тієї події у різних засобах масової інформації;

– «круглі столи» щодо вміння розпізнавати фейки та протистояти маніпуляціям;

– робота в малих групах зі збору різноманітної інформації та підготовки презентації за її результатами;

– «мозковий штурм» при аналізі зібраного матеріалу;

– тренінг «Вплив сучасних ЗМІ на формування громадянської свідомості майбутнього фахівця»;

– студентська дискусія «Чинники розвитку медіаграмотності особистості»;

– побудова текстів за допомогою різних соціально-комунікаційних технологій;

– моделювання професійних ситуацій, пов'язаних з аспектами медіаграмотності тощо.

Отже, моделювання освітнього процесу в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця повинно спрямовуватися на формування в нього компетентностей, що визначаються,

насамперед, сумою знань, умінь, навичок та особистісних характеристик, необхідних студентові як майбутньому професіоналу в певній галузі для успішного виконання фахових завдань, у тому числі – й медіакомпетентності та медіаграмотності.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, що відкриває перспективи для нових досліджень.

Список використаної літератури:

1. Вовк О. В., Черемський Р. А. Інфографіка як ефективний засіб навчання. *Системи обробки інформації*. 2017. № 4(150). С. 199–205.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія. Полтава : ПОІППО, 2006. 328 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya.
5. Мачуліна І. І. Особистісно-професійні якості майбутнього фахівця в контексті постмодернізаційних трансформацій. *Соціальні технології*. 2010. №45. С. 222–228.
6. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. Вища освіта України. *Теоретичний та науково-методичний часопис*. 2014. № 2 (53). Київ : Вид-во «Педагогічна преса». С. 80–87.
7. Benyon, D. *Designing Interactive Systems: People, Activities, Contexts, Technologies*. Retrived from: <http://books.google.com.ua/books?id=iWe7V kFW0zMC&>.
8. *Graphic Organizers: A Review of Scientifically Based Research / Inspiration Software*. Retrived from: <http://www.inspiration.com/sites/default/files/documents.pdf>.
9. Isohookana-Asunmaa Tytti. *Media education Report*. URL: <http://assembly.coe.int/Main.asp?l-innk=http://assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/Doc00/EDOC8753.htm> (дата звернення: 02.12.2020).
10. Sless, D. (1981). *Learning and Visual Communication*. New York-Toronto : Croom Helm London John Wiley & Sons, 208 p.

Diachenko M. D., Diachenko I. M., Romanova T. A. Modeling of the educational process of students media literacy development: theoretical aspect

The article reveals the essence of the concepts of «media literacy», «media education», «media competence», highlights some theoretical aspects of modeling the process of developing media literacy of students in the training of future professionals.

It is emphasized that media literacy is now becoming increasingly important among the components of professional competence of students – future professionals in any field. It is noted that the development of media literacy of future professionals is based on ideas about the importance and role of components of media competence and factors influencing media education in the information society; scientific approaches to the influence of the media on the mass consciousness; basic principles on which the process of forming students' media literacy is based.

It is emphasized that in modern conditions of rapid changes there is a strong development of social and communication technologies as one of the factors of labor market formation and modeling of educational and professional training of future specialists in higher education institutions. The formation of media literacy of students in the modern information and media space is an urgent problem in the context of professional training.

Attention is drawn to the fact that the creation of models of educational processes, including – the development of media literacy of students – is the subject of pedagogical design in accordance with the principle of sequence of transitions from theoretical to normative model, and from the latter – to specific programs. for each design stage.

The main types of educational activities in the process of developing media literacy of students in the context of their professional training are identified: discussion of fragments of TV programs, materials from online publications, websites, print media; comparison of media speeches on the same topic, coverage of the same event in different media; «round tables» on the ability to recognize fakes and resist manipulation; work in small groups to collect a variety of information and prepare a presentation on its results; «brainstorming» in the analysis of the collected material; training «The influence of modern media on the formation of civic consciousness of the future specialist»; student discussion «Factors in the development of media literacy of the individual»; training «The influence of modern media on the formation of civic consciousness of the future specialist»; student discussion «Factors in the development of media literacy of the individual»; construction of texts with the help of various social and communication technologies; modeling professional situations related to aspects of media literacy, etc. construction of texts with the help of various social and communication technologies; modeling professional situations related to aspects of media literacy, etc.

Key words: *higher education, electronic resources, information and media space, future specialists, media literacy, media competence, media education, modeling, professional training.*

UDC 37:378.12+378.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.7>**I. A. Knyazheva**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Head of the Department of Pedagogy,
 State institution «South Ukrainian National Pedagogical University
 named after K. D. Ushynsky»

EXPERIENCE OF METHODOLOGICAL ACTIVITY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to defining the essence and proving the importance of methodological experience for the professional development of future teachers in the process of professional training in higher education. It is noted that the problem of professional, including methodological training of future teachers in professional training in higher education is widely represented in domestic and foreign studies, which highlight general approaches to determining the purpose, objectives, content, principles, methods, tools and forms of its implementation. The necessity of awareness of the importance and specifics of methodical activity, acquisition of experience by future teachers of its implementation as a factor of their professional development is proved. During the study it was determined that the methodological activities of future teachers involve gaining their own experience necessary for cultural development as an analysis, selection and implementation of existing methodological arsenal, finding new cultural meanings of its appropriate use and cultural creation. The result of such activities is the creation of new methodological products. The epistemological (reflects the understanding of experience as a means of cognition of the environment, awareness of new connections in professional activities, refracted in the individual consciousness of man, living by him in the process of obtaining truth as comprehension of meanings), information and communication (determines the ability to promote and the transfer of information about the results of pedagogical activities, emphasizes the role of communication as complicity in experience in the process of obtaining it) and transformative (manifested in the fact that as a result of changes in the properties and qualitative characteristics of its object) functions of experience. The study showed that gaining personal experience becomes feasible only through the inclusion of future teachers in the period of pedagogical practice, practical training, independent work, etc. in activities related to the objectification of its inherent tools, methods, technologies, understanding the logic of educational process as a way of interpreting sociocultural experience.

Key words: *experience, functions, methodical activity, future teachers, professional development, institution of higher education.*

Formulation of the problem. The humanitarian and economic transformations taking place in our country and around the world, Ukraine's integration into the European educational space, modernization and development of the national education system testify to the need of society for developed individuals capable of successfully operating in a changing world. Under these conditions, the main purpose of higher pedagogical education is the training and professional development of competitive highly qualified, competent professionals. This determines the importance of methodological training of future teachers, because today there is no doubt that insufficient attention to this problem leads to a decline in the quality of teaching, reducing its effectiveness, to the manifestation of other various problems.

Analysis of recent research and publications. Addressing the problem of professional development of future teachers, content and technologies of their methodological activities and its allocation among the current areas of theory and practice of higher education was the result of understanding the

specifics of teaching, the importance of its methodological component.

Various aspects of professional and pedagogical, including methodological training of future teachers are revealed in the research of S.I. Arkhangelsky, V.I. Bondar, S.S. Vitvytska, N.V. Guziy, O.A. Dubasenyuk, M.B. Yevtukha, N.V. Kichuk, Z.N. Kurland, V.I. Lozova, V.I. Lugovoi, N.G. Nychkalo, R.M. Prima, V.O. Slastyonin, R.I. Khmelyuk and other scientists. They reveal the purpose, objectives, content, principles, methods, tools, forms of organization of students' educational activities, monitoring the quality of their professional training, including methodological.

It was found that the methodological training of future teachers can be presented as a set of methodological knowledge, skills, abilities and personal qualities. In the study of V.D. Sharko proved the systemic unity of methodological training and professional and methodological activities, which is considered as a didactic process, which is characterized by purpose, content, pedagogical tools and results [13].

K.B. Avramenko [1] characterizes methodical training as a system-forming component of professional training of a teacher, a specific independent, dynamic complex system that reflects its content, structure and functions; as a result that determines the level of mastering methodological and integrative knowledge and skills, the formation of professional and methodological skills.

Revealing various aspects of a complex phenomenon, which is methodological training, L.G. Talanova [12] focuses on his research as a process of formation and enrichment of guidelines, knowledge and skills needed by those who study and acquire the profession of «teacher» for adequate professionally oriented methodical tasks.

The humanistic orientation of methodical training of future teachers is proved, which provides its alternative, introduction of various components of educational content, providing opportunities and preconditions for a wide choice of forms, methods, means of teaching and education that would meet the spiritual and educational needs of the individual. This should ensure: affirmation of the priority of universal values; general cultural development of the personality of the future teacher, able to turn it into a socio-cultural program of individual development; formation of creative personality of future teachers, formation of their ability to self-development, self-realization and self-education; approval of the applicant as a subject of the educational process, its active and conscious participant, which will contribute to the active and effective professional development of future teachers at the stage of higher education.

Nevertheless, it should be noted that the problem of professional development of future teachers in terms of professional training in higher education, clarifying the importance of gaining experience in methodological activities, its functions in this process while in research is not sufficient and requires further theoretical development and practical development.

The purpose of the article is to defining the essence, proving the meaning and clarifying the functions of future teachers gaining experience in methodological activities to intensify and improve the quality of their professional development in the process of professional training in higher education.

Presenting main material. The professional development of future teachers in a higher education institution is ensured by finding personal meanings and practical value of pedagogical activities that are mastered during training. The condition for such a stay is to gain personal experience necessary for cultural development as an analysis, selection and implementation of existing methodological arsenal, search for new cultural meanings of its appropriate use and cultural creation as an activity resulting in the creation of new methodological products. We define such activity as methodical activity of the teacher. In

fact, new methodological products are an experience described in the time frame of the future.

The professional development of the future teacher in the process of professional training in a higher education institution requires the consolidation at the subjective level of objective normative ideas about the goals, meanings, content, methods of organization and implementation of pedagogical activities. This is due to their inclusion in the system of their own ideas, personal experience. This consolidation is based on the results of understanding the pedagogical culture of society, which reveals a concentrated, organized social experience of pedagogical activities. Finding its meanings is due to the acquisition of individual experience, because «everything that belongs to the world, all spatial and temporal being is significant and exists for me because I know it in experience, perceive, remember it, think about it, appreciate it, want it etc. This makes sense. Everything gets meaning only from my experience, from my thoughts, assessments, ideas, actions» [6, p. 178].

In scientific research, experience is interpreted as a set of practically acquired human knowledge, skills, abilities; as a reflection in the human consciousness of the objective world, obtained through perception; reflection of social practice aimed at changing the world; as the reproduction of a phenomenon, the creation of something new in certain conditions for research, testing; as an attempt to accomplish something, a trial execution of something [5, p. 102].

Modern researchers consider experience as a multifaceted and multifunctional process in which the life path of a person is «packed» (M.K. Mamardashvili's statement), thanks to which he acquires the ability to more or less successfully navigate the world and himself. Thus, experience is an unconditional value of the individual, the source of his knowledge about himself and the world. Its essence, according to I. Kant, is to combine sensuality and reason, empirical and logical, diversity and unity [9, p. 105].

It is important for our study to understand that the experience of the individual can not be considered outside of social ties, outside of culture, because it combines culture (as a practice of past, present, future) and personality [14, p. 78]. The practice of the past is, using the logic and terminology of the French philosopher J. Derrida [8], «expressed» experience, the practice of the present is an experience that is experienced. They create the possibility of emergence and to some extent determine the content of future experience.

Experience is known to be able to perform an epistemological function, acting as a means of cognition, and information and communication, helping to capture, store and transmit information about the results of pedagogical activities. Its transformative function is manifested not only in the fact that as a result of

the activity changes the properties and qualitative characteristics of its object, but also the subject [10], promotes the development of its methodological culture as an indicator of professional development in professional training.

Experience, performing an epistemological function, is a means of cognition. «Wisdom is the daughter of experience» – said Leonardo da Vinci [7, p. 11]), and M. Montaigne argued that the truth is derived from the facts established by experience. Experience, performing an epistemological function, is a means of cognition, – admitted J. Locke [2, p. 154].

G. Hegel emphasized that since the achieved result of activity does not always coincide with the set goal, in the process of comparing the desired with the achieved there is a transformation of views on the subject, ie there is new knowledge about it [4].

Such new knowledge, new variations in the perception of the subject appears due to the understanding of its semantic structures, interpretation and reflection. Interpretation in our case is understood as a procedure that brings pedagogical reality closer as a subject of knowledge with the personal experience of the graduate, which contributes to the assimilation of social meanings and their reconstruction in order to increase their compliance with personal meanings [2]. It is this process of movement of consciousness, which sets and solves a certain goal, is the experience of the individual.

The epistemological function of experience reflects its understanding as a means of knowing the environment, awareness of new connections in professional activities that are refracted in the individual consciousness, lived by him in the process of obtaining truth as the comprehension of meanings. After all, the acquisition of knowledge (the first and necessary element of social experience) as one of the ways of cognition is a mechanism for the transition of the objective content of social experience into personal content. And this transition takes place in the process of purposeful practical activity of the subject of knowledge. This means that mastering pedagogical culture is possible through the analysis of the experience of applying existing pedagogical knowledge in the process of organizing their own pedagogical activities.

Thus, gaining personal experience becomes feasible only through the inclusion of future teachers in activities related to the objectification of its inherent tools, methods, technologies, understanding the logic of the educational process as a way of interpreting sociocultural experience, which allows them to turn into their own constructive options. implementation of this activity. These methodological products are culturally defined schemes that mean certain actions of the teacher, his activity and subject area, are the basis for organizing the educational process and understanding, identifying and creating a new reality, especially the reality of personal experience. Based

on the models of understanding the reality provided by culture, the individual creates their own schemes and scenarios, their own methodological products.

Experience provides a basis for reflection, without which it is impossible to create methodological products, to identify cause and effect relationships that have not yet been realized by future teachers. It is known that the cause lies in the past, and the result belongs to the future, so finding out the cause and effect allows you to connect the past and present, and is a bridge to the future. In turn, the new results allow us to determine the meaning of the previous ones.

Finding personal meanings of professional activity determines, on the one hand, the prospects for its development and improvement, and on the other – contributes to the development of the subject of activity. This happens in the process of awareness of professional activity in the period of pedagogical practice, practical training, independent work, when the future teacher, using the acquired skills and abilities to carry out this activity, his own capabilities, some positive results, feels joy, inspiration, confidence and more. Gradually, as this activity becomes more perfect, there is a transition from direct feelings to conscious motives of pedagogical activity as an important factor that determines the emergence of self-regulation. It is the development of self-regulation of activity allows us to argue that it acquires for the individual the meaning of its meaning.

The information and communication function of experience determines its ability to promote the fixation, storage and transmission of information about the results of pedagogical activities, emphasizes the role of communication as participation in the experience in the process of obtaining it. In the process of communicating with other individuals, carriers of other experiences, there is self-knowledge, which always includes reflective assessment and self-esteem, coordination of their actions with the actions of others, checks and rethinks acquired experience and acquires new ones.

The transformative function of experience is manifested not only in the fact that as a result of the activity there is a change in the properties and qualitative characteristics of its object. It is proved that at the same time it changes the subject itself, as it not only enriches but also restructures the motivational and value attitude to pedagogical activity, professional training, acquired knowledge, actualizes reflective processes, promotes, in the context of our research, development of its methodological culture.

In experience, the real (what needs to change) and the ideal (transformation plans) are always interconnected. Due to the awareness of new connections in pedagogical activity, as a result of comprehension and interpretation of social and personal experience, a qualitatively new personal experience emerges, the basic unit of which is meaning [11]. Thus, the mean-

ing of this activity expands, because social meanings are able to expand personal experience, there is an ability to choose directions for new experiences.

As soon as the content of a new experience becomes a conviction and the individual «is able to predict what used to be a surprise» [3, p. 32], it becomes her inner heritage. It also presupposes the presence of a transformative function of experience, which is expressed in its future orientation, as it aims to transform the environment and the desire to control it in new directions.

It is the experience that contains the potential for continuous development and self-development of the individual, reveals the true meaning and quality of acquired knowledge and skills, integrates them, initiates the ability of future teachers to confidently use them to solve specific problems, solve situations in teaching and creates space for its implementation.

Conclusions and suggestions. Thus, the professional development of the future teacher involves the manifestation of his internal activity as a subject to determine the social and personal meanings of professional activity, understanding of pedagogical phenomena, analysis of methodological products. In this process, the decisive role is played by individual experience, which allows to master the social experience of pedagogical activities, to understand its content and inner essence.

Thus, gaining personal experience in methodological activities necessary for the analysis, selection and creation of methodological products, we consider as an important and influential factor in the professional development of future teachers in the process of professional training in higher education.

We see the prospect of further research in the development of pedagogical technology for future teachers to master methodological activities in the process of professional training.

References:

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 22 с.
2. Ануфриева Д. Ю. Герменевтические основания развития личного опыта педагога в процессе его профессиональной подготовки. Новосибирск : Немо Пресс, 2010. 220 с.
3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. Общая ред. и вступит. ст. Б. Н. Бессонова. Москва : Прогресс, 1988. С. 6–32.
4. Гегель Г. В. Феноменология духа. Пер. Г. Шпета. СПб. : Наука, 1992. 444 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Гуссерль Э. Картезианские размышления. СПб. : Наука, 2006. 315 с.
7. Да Винчи Л. *Избранные произведения*. В 2-х т. Т. 1. Москва : Ладомир, 1995. 364 с.
8. Деррида Ж. О грамматологии. Пер. с фр. и вст. ст. Н. Автономовой. Москва : Ad Marginem, 2000. 512 с.
9. Кант И. *Сочинения в шести томах*. Том 3. Москва : Мысль, 1964. 799 с.
10. Княжева І. А. Методична підготовка майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя : науковий журнал*. 2013. № 1. С. 177–182. (Серія : Психолого-педагогічні науки).
11. Княжева І. А. Педагогічні умови розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. 2013. Вип. 47. С. 25–30.
12. Таланова Л. Г. Методическая подготовка будущих учителей к методической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Одесса, 1997. 224 с.
13. Шарко В. Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 47 с.
14. Шпигельберг Г. Феноменологическое движение. Историческое введение. Москва : Логос, 2002. 680 с.

Княжева І. А. Досвід методичної діяльності як чинник професійного становлення майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти

Статтю присвячено визначенню сутності та доведенню значення досвіду методичної діяльності для професійного становлення майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки у закладі вищої освіти. Відзначено, що проблема професійної, зокрема й методичної підготовки майбутніх педагогів в умовах фахової підготовки в закладі вищої освіти широко представлена у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, у яких висвітлено загальні підходи щодо визначення мети, завдань, змісту, принципів, методів, засобів і форм її здійснення. Доведено необхідність усвідомлення важливості та специфіки методичної діяльності, набуття майбутніми педагогами досвіду її здійснення як чинника їхнього професійного становлення. У ході дослідження було визначено, що методична діяльність майбутніх педагогів передбачає набуття ними власного досвіду, необхідного для культуроосвоєння як аналізу, відбору й упровадження наявного методичного арсеналу, пошуку нових культурних смислів його доцільного використання і культуротворення. Результатом такої діяльності є створення нових методичних продуктів. Виокремлено і схарактеризовано гносеологічну (відбиває розуміння

досвіду як засобу пізнання довколишнього, усвідомлення нових зв'язків у професійній діяльності, що заломлюються в індивідуальній свідомості людини, проживаються нею у процесі здобуття істини як осягнення смислів), інформаційно-комунікаційну (визначає здатність сприяти фіксації, збереженню і передавню інформації про результати педагогічної діяльності, наголошує на ролі спілкування як співучасті в досвіді в процесі його здобуття) та перетворювальну (виявляється в тому, що внаслідок діяльності відбувається зміна властивостей та якісних характеристик її об'єкта) функції досвіду. Проведене дослідження довело, що набуття особистого досвіду стає здійсненим лише завдяки включенню майбутніх педагогів у період педагогічної практики, навчальних практичних занять, самостійної роботи тощо в діяльність, пов'язану з об'єктивізацією притаманних їй засобів, методів, технологій, осягненням логіки організації освітнього процесу як способу інтерпретації соціокультурного досвіду.

Ключові слова: досвід, функції, методична діяльність, майбутні педагоги, професійне становлення, заклад вищої освіти.

А. К. Куліченко

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Запорізького державного медичного університету

РОЛЬ МЕДИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Статтю присвячено висвітленню ролі медичної педагогіки під час підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я у зарубіжних країнах.

З'ясовано, що у широкому значенні медична педагогіка є комплексним набором інструментів, засобів, моделей й стратегій для навчання медичному фаху. Застосування інноваційних технологій у медичній педагогіці спрямоване на активну взаємодію та співпрацю між викладачами, студентами та пацієнтами. Вказано, що у вузькому значенні під поняттям «медична педагогіка» розуміють навчання осіб з хронічними захворюваннями разом з особами, які мають рухові вади.

Визначено, що документування педагогічного досвіду професорсько-викладацького складу у наукових часописах є важливим не тільки для академічної спільноти, а й для студентів.

Описано практику залучення медичної педагогіки до навчальних планів у різних країнах світу. Так, у 1970-х рр. Університет Монреалю (Канада) розробив і впровадив Програму базової підготовки з медичної педагогіки, щоб змінити традиційну думку про те, що освітній процес має бути зосереджений на студентах, а не на викладачах. Крім того, програма мала на меті дати можливість учасникам засвоїти наукові основи медичної освіти, опанувати особливості викладання та навчання, закріпити знання та навички у щоденному викладанні. Формат навчання фокусувався на трьох етапах – розумінні, аналізі та застосуванні. У США активні спроби додати медичну педагогіку до навчальних програм у 1980-х роках ознаменували появу так званих «п'яти доктрин», зокрема підготовку кваліфікованих лікарів, високі стандарти допомоги, етичні форми допомоги, ефективну медичну допомогу, встановлення доброзичливих міжособистісних відносин.

З'ясовано, що в Університеті Пенсільванії (США) реалізована освітня програма «Медична освіта», яка дає право здобути ступінь магістра. Гамбурзька медична школа Університету прикладних наук (Німеччина) пропонує ступінь бакалавра медичної педагогіки з можливістю отримати ступінь магістра з подальшим викладанням, організацією та керуванням у галузі охорони здоров'я.

Ключові слова: медична освіта, педагогіка, медична педагогіка, майбутні фахівці, охорона здоров'я, зарубіжний досвід.

Постановка проблеми. З давніх-давен медицина є і мистецтвом, і наукою, сила якої водночас може бути як цілющою, так й руйнівною. Все залежить від особливостей трансляції комплексу необхідних знань майбутнім фахівцям. Ми суглосно з думкою С. Сасідхарана (S. Sasidharan) та співавторів про те, що «медичне навчання полягає в тому, щоб надати студенту спільний досвід мистецтва та навичок медичної практики. Це відбувається, головним чином, через всебічну взаємодію з пацієнтами. Клінічний викладач використовує лекції, моделювання, лабораторні заняття, навчання у малих групах, розтин трупів та технічні заняття (напр.: ультразвукова діагностика) тощо для повного занурення у клінічний досвід» [9, с. 105]. Проте під час такого процесу викладачеві необхідно пам'ятати не тільки про те, що саме донести до цільової аудиторії, але і як саме співпрацювати зі студентами та пацієнтами. Тож, вважаємо, що медична педагогіка пов'язана з двома важливими аспектами у медичній освіті – професійним та виховним. Однак, як зазначає Ж. Де Марше

(J. Des Marchais) зі співавторами, «через викладання, дослідження та клінічні обов'язки, професорсько-викладацький склад має відносно мало часу для педагогіки» [4, с. 739]. Крім того, відсутність активної соціальної взаємодії є перешкодою для розвитку командної роботи та комунікативної компетентності, котрі б підготували майбутніх фахівців до ефективного, комплексного догляду за хворими та багатопрофільної, міжпрофесійної практики [9, с. 105].

Відтак сучасна світова академічна спільнота ініціює постійну інтеграцію педагогіки в медичну освіту. Це здійснюється, щоб орієнтувати майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я на успішне лікування, професійне задоволення, відданість медицині, емпатію та витримку, а також появу продуктивних інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує інтерес зарубіжних дослідників до окресленого питання. Так, про значення медичної педагогіки наголошують Е. Ле Каунт (E. Le Count) та С. Фотсінг (S. Fotsing); Програму базової

вої підготовки з медичної педагогіки у Канаді описують Ж. Де Марше, П. Жан та П. Делорм (J. Des Marchais, P. Jean, P. Delorme); до медичної педагогіки в часи COVID-19 звертаються С. Сасідхаран, Х. Дхіллон й С. Сінгх (S. Sasidharan, H. Dhillon, S. Singh); В. Гайніч та І. Конєчна (W. Hajnicz, I. Konieczna) вказують на відкриті проблеми медичної педагогіки; М. Шахтер (M. Schachter) визначає роль глобальної біомедичної етики в медичній педагогіці та ін. Однак зарубіжний досвід медичної педагогіки не отримав належного узагальнення у вітчизняному педагогічному просторі.

Мета статті полягає у висвітленні ролі медичної педагогіки під час підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я у зарубіжних країнах.

Виклад основного матеріалу. У 1910 р. Е. Ле Каунт (E. Le Count), професор патології Медичного коледжу Раша (США) у своїй промові «Експеримент у медичній педагогіці» з нагоди закінчення зимового семестру зазначив: «Я маю цілком обґрунтоване переконання, що викладання в медицині, головною і кінцевою метою якого є діагностування хвороби, є згубним, оскільки має тенденцію породжувати почуття задоволення й перемоги щодо встановлення діагнозу, бо призначає кінцем подорожі те, що має бути лише місцем дихання <...>; і я переконався, що робота так званого лікарняного класу – і ви, будь ласка, запам'ятайте, що я саме так сумлінно викладав багато років – має на меті культивувати у свідомості студентів уявлення про те, що точний діагноз є Ultima Thule (крайньою межею. – А. К.) їх запитів, кінцем медичної освіти» [7, с. 944].

Наприкінці 1970-х рр. в Університеті Монреаля (Канада) було розроблено й імплементовано Програму базової підготовки з медичної педагогіки, метою якої стала зміна традиційного уявлення про викладання й навчання, тобто у центрі освітнього процесу мав бути студент, а не викладач. Крім того, Програма націлювала учасників засвоїти наукові основи медичної освіти, опанувати особливості викладання і навчання, закріпити знання й навички у щоденній викладацькій діяльності [4, с. 734–735].

Річ у тім, що практика викладача пояснювати, запитувати, відповідати, уточнювати, повторювати та показувати – звичайні педагогічні дії, тоді

як невербальна поведінка, зокрема жести, вирази обличчя, пози та використання голосу – міжособистісні аспекти педагогіки, які допомагають формувати відносини та створювати сприятливе освітнє середовище [2, с. 151].

Освітній процес у межах зазначеної Програми відбувався продовж одного навчального року у вигляді самостійної роботи й обговорення у малих групах для того, щоб учасники могли поєднувати свою професійну та дослідницьку діяльність. Програма складалася з 17 модулів-тем для самостійного опанування, адаптованих до викладання медицини й пов'язаних з чотирма компонентами інтегрованої системи, а саме потребами студентів та цілями навчання, методами навчання, оцінюванням студентів та оцінюванням Програми. Формат навчання зосереджувався на трьох етапах: розумінні, аналізі та застосуванні (табл. 1).

Окрім модулів, було запропоновано 15 зустрічей, що тривали півдня, у малих групах для обговорення домашніх завдань та особистих освітніх проєктів. У цілому, 80% учасників, що закінчили Програму, висловили своє задоволення та змінили ставлення до викладання у медичній освіті, а викладачі помітили у багатьох учасників прихильність до педагогіки та позитивне ставлення до освітніх змін [4, с. 734, 739].

Згодом, до імплементції Програми долучилося ще дві канадські медичні школи, зокрема Шербрукського (1984) та Оттавського (1987) університетів [4, с. 737–738].

Що стосується США, то у 1980-х рр. спостерігалися активні спроби залучити медичну педагогіку до навчальних планів, які ознаменували появу так званих «п'яти доктрин» (рис. 1).

На думку В. Твіла молодшого (W. Tweel Jr), ці доктрини мали «спиратися на етичні принципи, які регулюють міжособистісні відносини, підтримують повагу до академічної свободи й показують утилітарні потреби суспільства» [13, с. 37]. Зазначимо, що поява п'яти доктрин пов'язана з двома американськими довготривалими соціальними програмами «Medicare» та «Medicaid», запровадженими у 1965 р., а також сфокусованими на медичному страхуванні людей похилого віку та медичній підтримці нужденних відповідно.

Таблиця 1

Формат навчання у Програмі базової підготовки з медичної педагогіки

Етап	Характеристика
Розуміння	Ознайомлення з базовими освітніми концепціями, пов'язаними з темою, яку представлено у вигляді матеріалу для читання та серії коротких вправ із використанням моделі «введення – практика – зворотний зв'язок»
Аналіз	Розгляд певних вигаданих випадків, їх інтерпретація та пропозиція шляху розв'язання конкретної проблеми у контексті кожного випадку – із використанням отриманих на першому етапі педагогічних знань. Застосування моделі «введення – практика – зворотний зв'язок»
Застосування	Використання нових знань крізь призму власної викладацької діяльності. Визначення теми навчального проєкту, час виконання – впродовж навчального року

Укладено за [4, с. 736]

У XXI ст. С. Фотсінг (S. Fotsing) наголошує, що «з еволюцією навчальних програм, що повинні адаптуватися не лише до розвитку науки, а й до нових технологій зокрема, викладачі все більше потребують підтримки в медичній педагогіці. *Медичну педагогіку* (тут і далі курсив наш. – А. К.) можна тлумачити як комплексний набір інструментів, засобів, моделей й стратегій для навчання медичному фаху. Тому викладачі використовують *медичну педагогіку* під час навчання студентів-медиків, і враховуючи, що різні методи навчання постійно розвиваються, стратегії викладання, а також стратегії оцінювання знань, умінь і навичок студентів повинні бути адаптовані, модифіковані або навіть повинні змінитися, щоб готувати кращих лікарів» [5]. Застосування інноваційних технологій у медичній педагогіці спрямоване на активну взаємодію та співпрацю між викладачами, студентами та пацієнтами.

М. Шахтер (M. Schachter) зазначає, що у сучасній медичній освіті «педагогічні підходи ґрунтуються на збалансованості та інтеграції принципів автономії, доброзичливості, відсутності поганих намірів та справедливості» [10, с. 1] щодо пацієнтів. Л. Снайдер (L. Snyder) інтерпретує вказані принципи таким чином:

- автономія – обов'язок захищати та підтримувати вільний і свідомий вибір пацієнта;
- доброзичливість – обов'язок сприяти добрим справам, діяти в найкращих інтересах пацієнтів та здоров'я суспільства;
- відсутність поганих намірів – обов'язок не нашкодити;
- справедливість – справедливий розподіл можливостей покращення життя, які пропонує охорона здоров'я [11].

Дещо вужче тлумачать термін «медична педагогіка» В. Гайніч та І. Конечна (W. Hajnicz, I. Konczna).

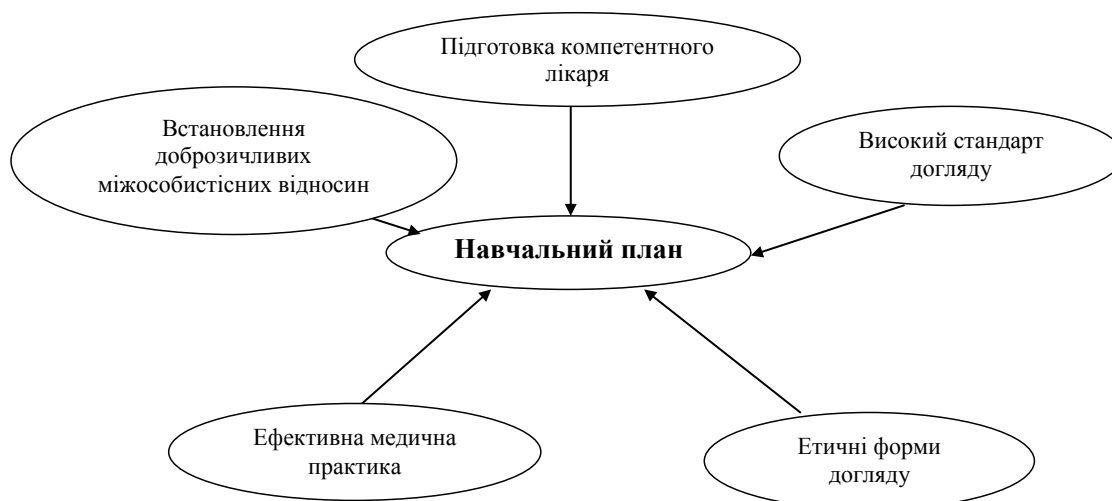


Рис. 1. П'ять доктрин у навчальних планах медичних коледжів університетів США у 1980-х рр. Створено за [13, с. 37–39]

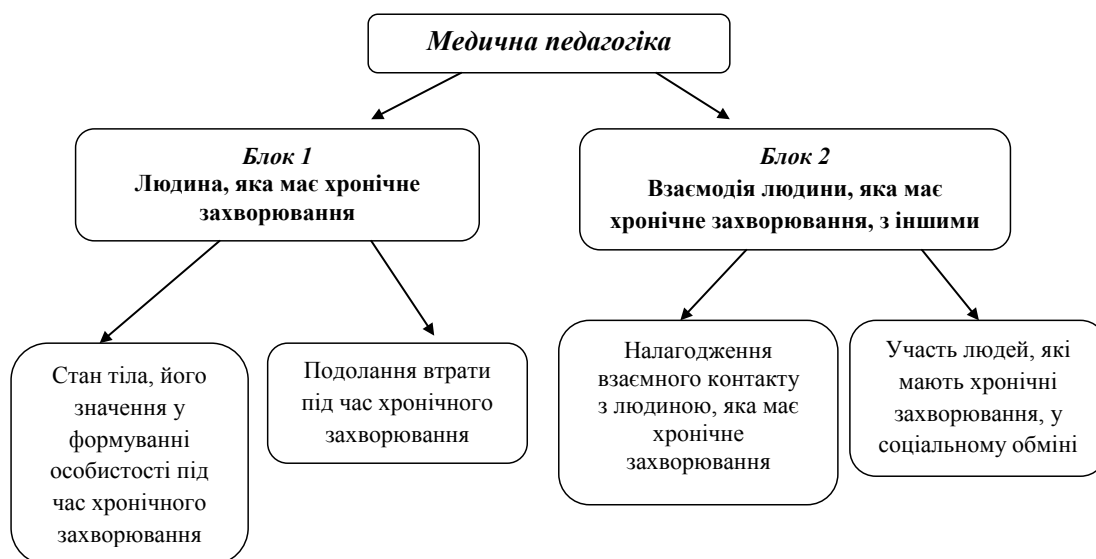


Рис. 2. Два блоки питань у медичній педагогіці за В. Гайніч та І. Конечною [6, с. 248]

Curriculum

First Year		
FALL		COURSE UNITS
EDME 501	Applied Learning and Technology in Medical Education	1
EDME 502	Learning & Instructional Design in Medical Education	1
EDME 503	Managing Technology in Curriculum in Medical Education	1
Course Units		3.00
SPRING		
EDME 504	Evidence Based Medical Education	1
EDME 505	Assessing Medical Instruction	1
Course Units		2.00
SUMMER		
EDME 506	Evidence Based Medical Education II	1
Course Units		1.00
Second Year		
FALL		
EDME 601	Leadership Skills in Education	1
EDME 602	Leadership Effectiveness in Medical Education	1
Course Units		2.00
SPRING		
EDME 603	Directing Education Programs	1
EDME 604	Capstone: Leadership in Medical Education I	1
Course Units		2.00
Total Course Units		10.00

Рис. 3. Скрін навчального плану програми «Медична освіта», запропонованої в Університеті Пенсільванії

I. Konieczna). Так, дослідниці вказують, що «навчання осіб з хронічними захворюваннями традиційно поєднували з навчанням осіб з руховими вадами, і все це отримало назву «медична педагогіка». <...> Завданням медичної педагогіки передусім є виховання й підтримка дітей, молоді та дорослих, які мають хронічні захворювання, під час лікування» [6, с. 247–248].

Крім того, у контексті медичної педагогіки є необхідність розглядати нагальні питання за двома блоками (рис. 2).

Слід зазначити, що документування педагогічного досвіду професорсько-викладацького складу в освітньому процесі є важливим не тільки для академічної спільноти, а й для студентів. Так, наприклад, в американському журналі *Academic Medicine* є колонка під назвою «Миттєвості викладання та навчання», де редакція публікує короткі емпіричні статті.

Наводимо авторський переклад статті «Просто бути собою» Дж. Блеколла (G. Blackall) [3, с. 82], опублікованої у вищезазначеному науковому часописі у 2007 р. Переклад було вперше представлено у 2021 р. у рукописі дисертаційного дослідження [1] авторки цієї розвідки.

Просто бути собою

Протягом останніх кількох років, у межах курсу з медичної гуманітаристики для студентів-медиків 1 курсу, час від часу я запрошував на

заняття пацієнтку, що мала **хронічні захворювання** (виділення наше. – А. К.). Пацієнтка чітко, вдумливо й спокійно спілкувалася на різні теми, зокрема про інвалідність, біль, страждання, духовність і сенс життя. Оцінки студентів були доволі непоганими, щоб залишити бесіду з цією пацієнткою у навчальному плані.

Торік пацієнтка витратила більше часу, ніж зазвичай, спілкуючись на тему суїцидальних криз, які вона пережила кілька разів багато років тому. Тоді я був її психологом. Коли вона говорила, понад 100 першокурсників-медиків мовчали. Деякі студенти плакали, а деякі, можливо, лише на кілька хвилин припиняли читати *ESPN.com* (спортивні новини. – А. К.) у своїх ноутбуках. Вона описувала, як хронічний невропатичний біль і втрата важливих стосунків зробили її самотньою, ізольованою та безнадійною. Вона розповідала про свій план покінчити з життям і як вона відчувала себе готовою «зробити це». Один студент запитав її, що допомогло їй побороти кризу. Вона подумала й відповіла: «Одного разу доктор Блеколл подивився на мене і сказав: «Знаєте, якщо Ви вб'єте себе, я буду сумувати за Вами». Вона продовжила говорити про те, що якщо один із її лікарів буде сумувати за нею, то можливо, її життя було зовсім не марним після всього. Я був вражений.

Це було навчання на досвіді у найкращому його прояві. В академічній медицині ми наполегливо намагаємося навчити наших студентів бути справжніми й людяними з пацієнтами. Іронія в тому, що мої роки складного й дорогого клінічного навчання майже не мали значення під час кризи для цієї пацієнтки. Найважливішим було те, що двоє людей були максимально відверті у той час, коли лікар і пацієнт відчували себе безпорадними. Отже, наступного разу я спробую навчити студента-медика «просто бути собою» й розповім невеличку історію. Це історія, яка нагадує мені, що незважаючи ні на що, у нас завжди є щось запропонувати нашим пацієнтам. І це щось – ми самі.

Джордж Ф. Блеколл

Тож простежуємо, що в описаному вище досвіді представлено людину, яка має хронічне захворювання та її взаємодію з іншими.

Фахівці галузі охорони здоров'я, у яких є бажання розвивати свій педагогічний потенціал, мають можливість отримати відповідну освітню підготовку.

Так, з цією метою Університет Пенсільванії (США) імплементував програму «Медична освіта», яка дає право отримати ступінь магістра освіти.

На вебсайті каталогу Університету Пенсільванії (<https://catalog.upenn.edu/>) зазначено, що програма пропонує усім, хто здобув медичну освіту, можливість отримати підготовку на рівні магістра для викладання інноваційних, доказових освітніх програм, створених на педагогічних науках і новітніх технологіях [8]. На рис. 3 наводимо скрін навчального плану програми «Медична освіта», розрахований на два академічні роки.

По закінченню навчання здобувачі магістратури повинні скласти комплексний іспит, що підтверджує глибокі знання з медичної педагогіки. Складання іспитів, створення й ведення портфоліо чи написання наукових робіт систематизують, узагальнюють та інтегрують комплекс отриманих знань та сформованих компетентностей [8].

У медичній школі Гамбургу Університету прикладних наук (Німеччина) запроваджено програму «Медична педагогіка» на рівні бакалаврату з подальшою можливістю навчатися у магістратурі та займатися викладацькою, організаційною й управлінською діяльністю в галузі охорони здоров'я. Зазначена бакалаврська програма складається з 23 модулів, розподілених на п'ять частин-компетентностей, що пов'язані з освітніми науками (з акцентом на професійній та економічній педагогіці), професійною спеціалізацією, соціальними науками, практичними навичками та бакалаврською роботою [12].

Висновки і пропозиції. Аналіз зарубіжного досвіду засвідчив, що медична педагогіка є важливою ланкою під час підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я, оскільки спрямована

на розвиток професіоналізму й необхідних рис характеру. Медична педагогіка – не тільки комплекс методів, форм, інструментів, що підтримують освітній процес у світових закладах медичної освіти, а й окрема освітня програма, націлена на тих, хто прагне поглибити знання з педагогіки. Перспективним для української медичної освіти може стати розробка та імплементація освітньої програми з медичної педагогіки на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Куліченко А. К. Теоретичні та методичні засади інноваційної діяльності медичних коледжів університетів США: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2021. 723 с.
2. Barrett J., Yates L., McColl G. Medical Teachers' Humanistic Perspective on Pedagogy: A New Starting Point for Faculty Development. *The Journal of continuing education in the health professions*. 2016. No. 36(3). P. 151–156.
3. Blackall G. F. Just Be Yourself. *Academic Medicine*. 2007. No. 82(1). P. 82.
4. Des Marchais J. E., Jean P., Delorme P. Basic Training Program in Medical Pedagogy: a 1-year program for medical faculty. *Canadian Medical Association Journal*. 1990. No. 142(7). P. 734–740.
5. Fotsing S. The importance of medical pedagogy. September 10, 2020. URL: <https://med.uottawa.ca/francophones-affairs/news/importance-medical-pedagogy>
6. Hajnicz W., Konieczna I. Open Problems in Medical Pedagogy. *Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy*. 2018. No. 21. P. 247–262.
7. Le Count E. R. An Experiment in Medical Pedagogy. *Science*. 1910. Vol. 32. No. 835. P. 942–948.
8. Medical Education. *catalog.upenn.edu* : website. URL: <https://catalog.upenn.edu/graduate/programs/medical-education-msed/>
9. Sasidharan S., Dhillon H.S., Singh S. Medical Pedagogy in the time of COVID-19. *Kathmandu University Medical Journal*. 2020. COVID-19 Special Issue 70(2). P. 105–106.
10. Schachter M. The role of global biomedical ethics in medical pedagogy. *Innovations in Global Health Professions Education*. 2016. P.1–4.
11. Snyder L. American College of Physicians Ethics Manual: sixth edition. *Annals of internal medicine*. 2012. No.156. P. 73–104.
12. Study Program Medical Pedagogy (Bachelor of Arts). *medicalschoo-hamburg.de* : website. URL: <https://www.medicalschoo-hamburg.de/en/courses/faculty-of-health-science-university-of-applied-sciences/bachelor-degrees/medical-pedagogy/>
13. Tweel W. T. Jr Five ethical doctrines for medical education. *Journal of medical ethics*. 1982. No. 8(1). P. 37–39.

Kulichenko A. Role of medical pedagogy in training future healthcare professionals: foreign experience

The article highlights the role of medical pedagogy in training future healthcare professionals in foreign countries.

In a broad sense, medical pedagogy is a comprehensive set of tools, means, models and strategies for teaching the medical profession. Also, innovative technologies in medical pedagogy aim for active interaction and cooperation between teachers, students, and patients. Besides, in a narrow sense, the term “medical pedagogy” means the training of people with chronic diseases and those with mobility impairments.

The author shows that documenting the pedagogical experience of the teaching staff in scientific journals is vital not only for academia but also for students.

The article describes the practice of involving medical pedagogy in curricula in different countries. Thus, in the 1970s, the University of Montreal (Canada) evolved and implemented a Basic Training Program in Medical Pedagogy to change the traditional view that the educational process should focus on students rather than teachers. In addition, it aimed to enable participants to learn the scientific foundations of medical education, master the peculiarities of teaching and learning, and consolidate knowledge and skills in daily teaching. On top of that, the learning format focused on three stages: understanding, analysis, and application. In the USA, active attempts to add medical pedagogy to curricula in the 1980s marked the emergence of the so-called “five doctrines”, including the training of qualified physicians, high standards of care, ethical care, effective care, and friendly interpersonal relationships.

Besides, the University of Pennsylvania (USA) has implemented an educational program “Medical Education”, which gives the right to get a master’s degree. Finally, the Hamburg Medical School of the University of Applied Sciences (Germany) offers a bachelor’s degree in medical pedagogy to earn a master’s degree with further teaching, organization, and management in health care.

Key words: *medical education, pedagogy, medical pedagogy, future specialists, health care, foreign experience.*

УДК 371.315.5

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.9>

Г. М. Маринченко

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

С. І. Моцак

кандидат педагогічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин
та методики навчання історичних дисциплін
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ

Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти майбутніх вчителів історії не втрачає актуальності і в умовах сьогодення, особливо під час дистанційного навчання. Розкрито зміст поняття «комунікативна компетентність». На наш погляд, комунікативну компетентність педагога можна визначити як здатність до ефективного спілкування у межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння. Компетентність цього різновиду припускає наявність у педагога навичок здійснювати комунікативну взаємодію з різного роду особами, при якій фахівець повинен зберігати психологічну рівновагу, контролювати свої емоції і якісно виконувати професійні завдання

Проаналізовано основні платформи для організації комунікації між учасниками освітнього процесу, в тому числі і під час дистанційного навчання. З'ясовано не тільки особливості організації відео-конференцій за допомогою Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype, а й можливості організації комунікації між усіма учасниками зустрічі і з кожним з них окремо. Продемонстровано можливості організації комунікації (спільної роботи) за допомогою сервісів MindMup, AnswerGarden, Pollev, Mentimeter, Ahaslides, Flinga.

Важливим освітнім компонентом зокрема і для розвитку комунікативної компетентності є спілкування, спільна й одночасна робота всіх учасників навчального процесу навіть без візуального контакту, як-то кажуть off-line. Досягти цього можна за допомогою сервісів Padlet, Linoit, Jamboard, Google-документ, Google-малюнок тощо.

Для відео-занять можна виділити і спільні недоліки: не всі здобувачі освіти мають пристрої для здійснення відео-конференцій (камера, мікрофон), стабільний інтернет-зв'язок, переважна більшість виходять на відео-конференції з мобільних пристроїв, а це означає і обмежені функції цих сервісів.

Доведено, що спілкування і комунікація між учасниками навчального процесу є важливою складовою формування та розвитку комунікативної компетентності майбутнього вчителя історії. Саме комунікація і спільна робота має бути в основі організації навчального процесу сучасної української школи, особливо в умовах дистанційної освіти або за організацією навчання з використанням технологій дистанційної освіти в закладах загальної освіти.

Ключові слова: комунікативна компетентність, дистанційна освіта, відео-конференція, вчитель, процес навчання, комунікація.

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 вплинула на усі сфери життя суспільства. Однією з перших зазнала змін сфера надання освітніх послуг. Варто зазначити, що в Україні проблему навчання школярів розв'язували на державному рівні. Розпочала діяльність «Всеукраїнська школа онлайн», до якої долучилася значна кількість дітей. Продовжила вона роботу у 2021-2022 н.р., з урахуванням всіх побажань та зауважень батьківської та вчительської громадськості. Однак, варто зауважити, що у 2021-2022 н.р. організація навчання у закладах освіти України всіх рівнів

перейшла в новий формат – формат освіти дистанційної чи з використанням технологій дистанційного навчання. Автономія закладів освіти усіх рівнів та форм власності надала можливість педагогам обирати методи, прийоми та способи щодо організації комунікації між учасниками освітнього процесу, в тому числі з використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій (різних онлайн сервісів та платформ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування комунікативної компетентності була у центрі уваги Л. Виготського,

Д. Ельноніка, О. Леонтьєва, В. Бадера, А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленко та ін.. На сучасному етапі комунікативну компетентність досліджують в різних аспектах групи дослідників. Зокрема, структуру та етапи формування комунікативної компетентності педагога, досліджують Н. Ашиток, О. Кравченко-Дзондза, О. Корніяка, Г. Кошонько. Комунікативній компетентності здобувачів освіти педагогічних спеціальностей присвячені роботи І. Іванова, Н. Стеценко, Н. Альохіна й ін..

С. Редько, Л. Пашко, Н. Ларіна досліджують комунікативну компетентність як основу успішної управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти [3, С. 66]. З огляду на нашу тематику, варто звернути увагу на дослідження Т. Денищич [4].

Однак, формування комунікативної компетентності здобувачів освіти майбутніх вчителів історії не втрачає актуальності і в умовах сьогодення, особливо під час дистанційного навчання.

Мета статті – дослідження особливостей формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів історії в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний вимір навчальної взаємодії обумовлений розробкою нових підходів до визначення базових компетентностей особистості. Результати досліджень міжнародної організації «The Partnership for 21st Century Skills» (P-21) дали можливість визначити компетентності поглибленого навчання, які названо компетентностями – «4 С»: колаборація (*collaboration*); комунікація (*communication*); критичне мислення (*critical thinking*); креативність (*creation*) [5 с. 43]. Саме на цьому і зроблено акцент і в Концепції НУШ, реалізація якої відбувається в українських школах [6].

Н. Ашиток, зазначає, що комунікативну компетентність досить часто відносять до непрофесійних разом з інформаційною, соціальною, загальнокультурною та іншими різновидами [2, с. 11]. Досить логічною є підтримка дослідниці думки С. Писаревої, що внаслідок особливої значущості комунікативної компетенції для деяких професій, до яких належить й професія «вчитель», не доцільно ставити цей різновид компетентності за межею професійних, адже цей фах належить до тих, які відносять до професій типу «людина – людина», а тому ефективність професійної діяльності ділового спілкування визначається рівнем сформованості комунікативної компетентності у педагогів [2, с. 11].

Загалом, на наш погляд, комунікативну компетентність педагога можна визначити як здатність до ефективного спілкування у межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння.

Компетентність цього різновиду припускає наявність у педагога навичок здійснювати комунікативну взаємодію з різного роду особами, при якій фахівець повинен зберігати психологічну рівновагу, контролювати свої емоції і якісно виконувати професійні завдання.

Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти, особливо педагогічних спеціальностей, позитивно впливає на професійний рівень майбутніх фахівців, їх творчу самореалізацію, вдосконалення їх діяльності, адже саме це необхідно майбутнім фахівцям для адекватної орієнтації в обраній ними освітній діяльності [7, с. 701].

Під час переходу на дистанційне навчання, на перший план виступили проблеми побудови комунікації з усіма учасниками навчального процесу: налагодження зв'язку з колегами, адміністрацією закладу, зі здобувачами та комунікації здобувачів між собою. Це дуже важливий момент з огляду на тему нашого дослідження, адже формується вміння комунікувати на різних рівнях з дотриманням ділового етикету, вміння висловлювати власні думки як усно, так і письмово.

Звичайно, автономія закладу освіти та право на академічну свободу педагогічного працівника, дає змогу обирати месенджери для швидкої комунікації, але при цьому варто врахувати політику закладу освіти (наявність програмного забезпечення та прийнятої на базі закладу LMS) та побажання майбутніх учасників чату. Зокрема, серед здобувачів освіти в Україні доволі популярним є Telegram та Viber, рідше з цією метою використовується WhatsApp. Деякі педагоги використовують також Messenger від Facebook (однак такі випадки поодинокі, оскільки не всі здобувачі освіти мають профіль у цій мережі).

Для формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів історії сам факт існування спільного чату із викладачем дає гарний практичний досвід для майбутньої професійної діяльності щодо створення та функціонування спільного чату з учнями, а також оцінити, з точки зору здобувача, методичні можливості чатів у різних месенджерах. По суті основна мета таких чатів – швидке інформування всіх учасників, щоб не виникало питання, «а мені не говорили» чи «а мені не повідомили». Правила такого чату викладач має одразу повідомити здобувачам та закріпити на певний час у шапці чату, щоб всі могли з ними ознайомитися та запам'ятати, а також доцільно правила чату розмістити на сторінці курсу на платформі Moodle разом з посиланням на нього, щоб здобувачі самостійно змогли до нього приєднатись.

Для майбутніх вчителів історії дуже корисно буде запропонувати доповнити чи скорегувати ті пункти правил, що вже запропонував викладач, важливо, щоб це була спільна робота всіх здо-

Таблиця 1

Критерії	Zoom	Google Meet	Microsoft Teams	Hangout	Skype	Discord	Proficonf
Можливість планування конференції	+	+	+	+	-	-	+
Вартість	безкоштовно	безкоштовно, є в комплекті додатків G Suite	безкоштовно в Office 365	безкоштовно, є в комплекті додатків G Suite	входить в пакет Office 365	безкоштовно	безкоштовно
Максимальна кількість учасників	до 40	без обмежень	до 250	до 10	без обмежень	до 50	до 250
Текстовий чат	+	+	+	+	+	+	+
Можливість писати повідомлення окремому учаснику	є можливість писати повідомлення окремому учаснику	+	+	-	-	-	+
Можливість online дошки	+	+	+	-	-	-	+
Демонстрація презентації	+	+	+	-	-	-	+
Можливість демонстрації екрану	+	+	+	+	+	+	+
Спільний доступ до екрану	+	+	+	+	-	-	+
Надсилення файлів учасникам	дозвіл адміністратора	+	дозвіл адміністратора	+	+	+	+
Робота з різних пристроїв	+	+	+	+	+	+	+
Додаткові функції	можливість використання емоджі	+	+	+	-	можливість використання емоджі	miro

бувачів конкретної академічної групи чи класу. Правила чату в кожній групі/класі можуть різнитися, головне щоб їх дотримувалися як здобувачі освіти так і сам викладач/вчитель.

Звичайно технічні можливості сучасних месенджерів дають можливість візуального контакту, але для організації повноцінного онлайн уроку не підходять.

Тому для візуального контакту із здобувачами освіти викладачі в переважній більшості використовують Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype, Discord, Proficonf тощо. Кожен із зазначених сервісів дає візуальний контакт з усіма учасниками в реальному часі, можливість діалогу, відповідей на запитання тощо. Означені сервіси мають багато спільного, але в кожного є і свої «родзинки».

Пропонуємо проаналізувати кожен із означених сервісів в режимі відеоконференції у наступній таблиці 1.

Користь онлайн зустрічей у розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів історії не викликає сумнівів. Адже, саме такі зустрічі ще більше сприяють формуванню вміння говорити на аудиторію, утримувати її увагу, комунікувати з нею (реагувати на порушення звуку, відео, малювання на екрані), а найголовніше дотримуватися регламенту на відповідь. В даній ситуації, поведінка та підготовка до заняття самого педагога є яскравим прикладом щодо організації онлайн-заняття – дотримання таймлайну та структури традиційного очного заняття. На заняття з методики викладання історії постійно в кінці заняття просимо здобувачів освіти надати фідбек, щодо заняття, що сподобалося, що ні, щоб вони додали, а що краще прибрати і чому.

До початку відео-лекції на будь-якій платформі (Zoom, MS Teams, Skype, Google Meet) важливо привчати здобувачів освіти до вчасного приєднання до відео-зустрічі, а відповідно і відкрити доступ до неї за 3-5 хвилин до початку самого заняття. Це теж дуже важливий аспект формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя історії, привчає до самоорганізації і дає можливість привітатися персонально з кожним учасником, що приєднався до зустрічі, а також надати

Перейдіть на www.menti.com та використайте код 6169 3157

314 Форми організації навчання історії

Mentimeter

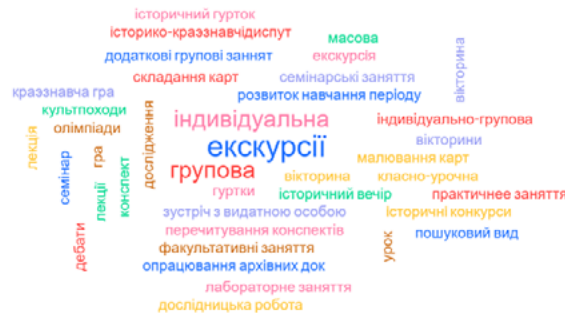


Рис. 1. Зразок спільної роботи у «Mentimeter»

відповіді на питання, що не стосуються теми заняття, щоб не втрачати час відведений на вивчення теми.

В очікуванні підключення всіх учасників та для налагодження комунікації та активізації пізнавальної діяльності з теми зустрічі, доволі вдалим буде використання сервісів AnswerGarden, Pollev, Mentimeter, Ahaslides, Flinga – сервіси для створення хмаринки слів. Хмаринки слів є анонімними, але доволі повно розкривають рівень підготовки аудиторії та їх обізнаність з теми зустрічі. Означені сервіси працюють майже однаково, кількість слів від кожного здобувача обирає викладач. У спільному чаті відеоконференції пропонуємо питання, наприклад: «Напишіть три (4 чи 5) слова, з якими у вас асоціюється...», і зазначаємо тему заняття. Це дасть яскравий початок для спілкування і обговорення теми заняття. Як засвідчує досвід, спочатку хмаринки будуть дуже скромними, здобувачі будуть надавати по 1 чи 2 слова, але з кожним виконанням таких вправ хмаринки стають більш яскравими та повними (*дивись рис. 1-4.*)

В такий же спосіб можна і завершити відео-заняття, щоб педагог зміг побачити, що саме

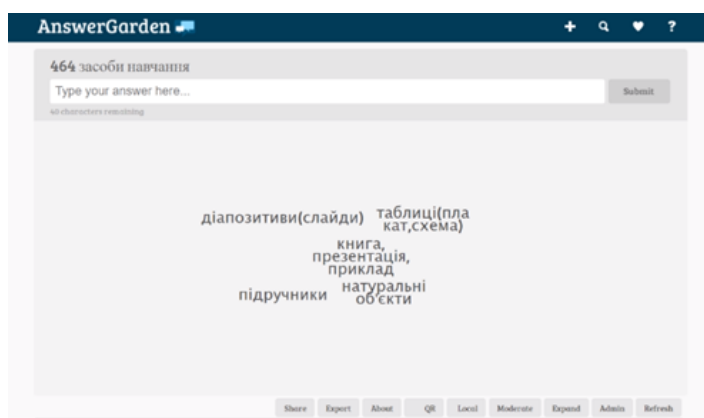


Рис. 2. Зразок спільної роботи у «AnswerGarden»

запам'яталося здобувачам освіти під час заняття, що найбільше їх зачепило.

На жаль, для такого відео-заняття можна виділити і спільні недоліки: не всі здобувачі освіти мають пристрої для здійснення відеоконференцій (камера, мікрофон), стабільний інтернет-зв'язок, переважна більшість виходять на відеоконференції з мобільних пристроїв, а це означає і обмежені функції цих сервісів.

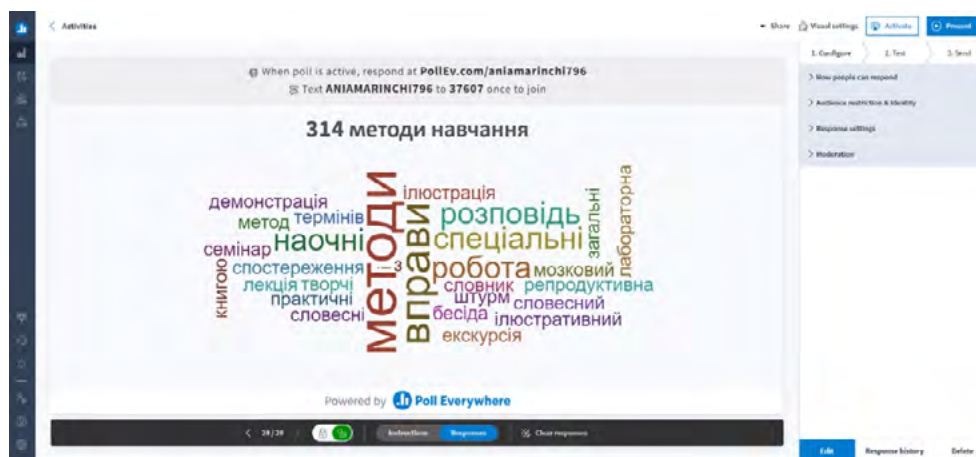


Рис. 3 Зразок спільної роботи у «Pollev»

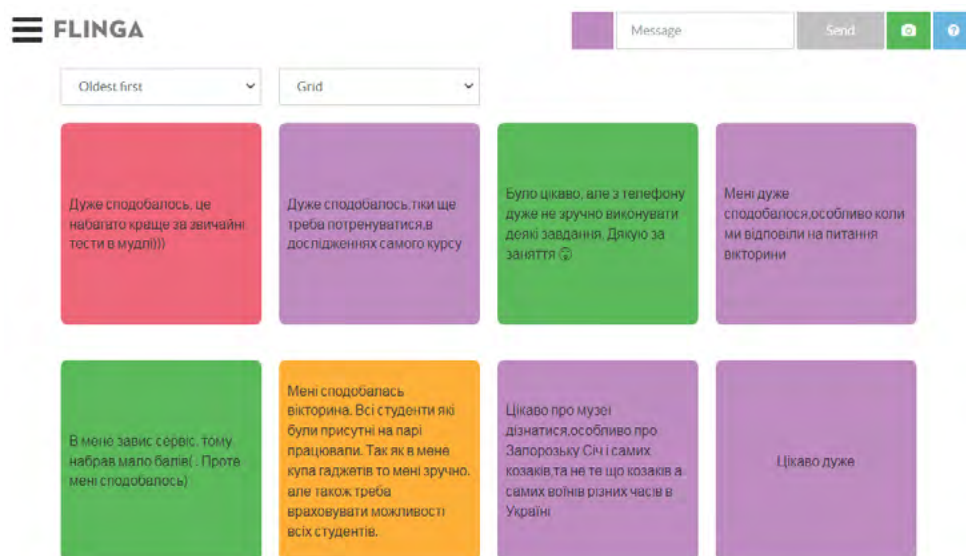


Рис. 4. Зразок спільної роботи у «Flinga»

Звичайно, щоб всі учасники навчального процесу мали можливість взяти участь в обговореннях, а також з метою переключення уваги можна використати спільний чат (є на всіх означених вище платформах для відео конференцій). Для цього достатньо озвучити питання, яке матиме коротку відповідь «так» чи «ні», можна попросити проставити «+» чи «-», або відповісти одним словом, щоб надання відповіді було оперативним та не потребувало багато часу.

Zoom та Discord мають цікаві доповнення у вигляді швидких реакцій за допомогою емоджі. Викладач так само озвучує питання і просить здобувачів обрати певні зображення, які символізують ту чи іншу відповідь. Ці реакції будуть відображатися одночасно на «віконечках» здобувачів.

Чим це корисно? По-перше, відповіді у чаті дадуть реальну кількість активних слухачів і викладач одразу зрозуміє чи слухають його здобувачів. По-друге, викладач зможе побачити загальне ставлення здобувачів саме цієї групи на

ту чи іншу подію, тезу, твердження. А здобувачі в свою чергу переключать увагу від пасивного слухання викладача на певну розуму діяльність, щодо визначення своєї позиції на питання викладача.

Такі переключення варто робити кожні 15-20 хвилин під час проведення онлайн-лекції. В нагоді стане і вже традиційні методи «Відкритий мікрофон» чи «Коло думок», які можна використовувати і під час дистанційного навчання. Однак варто зрозуміти, що порядок учасників онлайн-зустрічі у кожного відображається по-різному, тому керівну роль на себе має взяти викладач і запрошувати здобувачів до мікрофону послідовно, як вони відображаються на екрані викладача. Окремо варто попередити учасників, якщо на їх пристрої відсутній мікрофон, то вони обов'язково мають надати відповідь повідомленням у чаті.

Не менш цікавим є прийом «Інтерв'ю», суть якого полягає у тому, щоб поставити до тексту, змісту певного документа чи джерела, наданого на самостійне опрацювання певну кількість

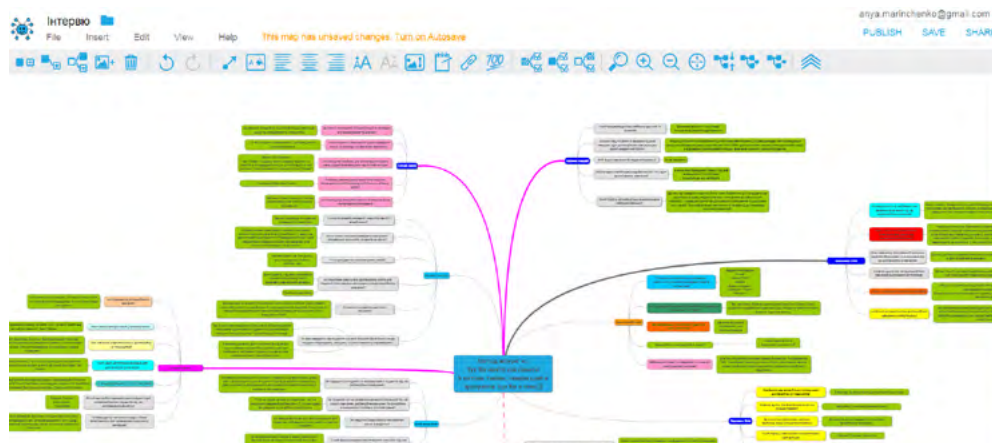


Рис. 5 Зразок спільної роботи до прийому «Інтерв'ю» на полотні MindMur

питань (залежно від обсягу) 6-12, щоб читаючи питання, викладач зміг зрозуміти, наскільки здобувач освіти опанував зміст навчального матеріалу. Для розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів історії така вправа дуже корисна, адже здобувачі освіти закріплюють вміння ставити правильні питання на основі вправ «Кубик Блума», «Ромашка запитань», «Шість капелюхів мислення» тощо.

Під час дистанційного навчання, для реалізації даного прийому підходять такі сервіси як, MindMup, Mindmeister, Coggle тощо.

Функція спільного доступу на полотні MindMup дає можливість здобувачам освіти працювати на полотні одночасно з викладачем, безпосередньо під час онлайн-зустрічі або ж без візуального контакту після завершення зустрічі у встановлений для спільної роботи час.

Так, наведемо приклад виконання такої вправи на полотні MindMup. Працювали без візуального контакту безпосередньо на полотні. Здобувачі освіти отримали завдання: «Відповідно до дидактичного прийому «Інтерв'ю» поставити 5 питань до вчителя за темою уроку, щодо роз'яснення матеріалу, який їх зацікавив чи викликав труднощі у сприйнятті та розумінні».

За оцінкою здобувачів, дана форма роботи була сприйнята позитивно, супроводжувалася конкуренцією, щоб встигнути поставити питання, яке ще не поставили, зосереджує розумові зусилля під час формулювання змісту питання, пригадування правил граматики та орфографії, дотримання стилістики ділового спілкування.

Важливим освітнім компонентом зокрема і для розвитку комунікативної компетентності є спілкування, спільна й одночасна робота всіх учасників навчального процесу навіть без візуального контакту, як-то кажуть off-line. Досягти цього можна за допомогою сервісів Padlet, Linoit, Jamboard, Google-документ, Google-малюнок тощо [7 с. 465-466]. Означені сервіси допомагають працювати всім здобувачам освіти одночасно, бачити роботу один одного, здійснювати коментарі і доповнення до відповідей однокласників. Крім того, робота на означених платформах дає цікавий візуальний контент.

Звичайно використанню таких прийомів онлайн має передувати проведена відповідна робота із здобувачами на очних заняттях, тоді вони легше включаються в процес і не бояться висловлювати власні думки, сприймають зауваження не як кри-

тику, а як рекомендація для подальшого вдосконалення. А це дуже важливо з огляду на формування комунікативної компетентності.

Висновки і пропозиції. Комунікативна компетентність посідає особливе місце в підготовці майбутніх вчителів історії. Саме високий рівень комунікативної компетентності є однією з провідних якостей майбутніх вчителів історії, що зумовлює їх професійну діяльність. Адже, сучасний вчитель, особливо вчитель історії, має знайти підхід до кожного здобувача освіти, з яким працює, налагодити стосунки та взаєморозуміння, викликати у нього повагу та готовність слухати і приймати інформацію, цінності, життєві принципи, ідеали. Вчитель постійно змінюється, разом з здобувачами освіти, з кожним днем педагогічної діяльності. І чим краще вчитель обізнаний з психологічними закономірностями розвитку дитини, тим краще він рівні зможе продемонструвати комунікативну компетентність. Саме тому комунікація і спільна робота має бути в основі організації навчального процесу під час підготовки майбутніх вчителів історії.

Список використаної літератури:

1. Rudkevych, N., Hotsuliak, K., Marynchenko, H., Hryashchevskaya, L., Ivanova, T. The development of teachers' professional competence within the conditions of modernization of the educational environment. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 2020. 13(32), 102
2. Ашиток А. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*, 2015 (6.125). С.10-13.
3. Геращенко В.В. Комунікативна компетентність як один зі складників професійної підготовки висококваліфікованих викладачів правознавства. *Інноваційна педагогіка*. 2019 (19.1). С. 65-68.
4. Денишиц Т.А. Принципи формування комунікативних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії та політології. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*, 2010 (50). С. 203-211.
5. *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі*. Суми, 2020.
6. Концепція Нової Української школи. URL: <http://nus.org.ua/about/formula/>
7. Маринченко Г.М., Моцак С.І. Формування критичного мислення студентів під час вивчення дистанційного навчання *International scientific journal «Grail of Science»*, 2021 (4). Р. 463-467.

Marynchenko H., Motsak S. Formation of communicative competence of future history teachers in the conditions of distance education: innovative technologies and methods

The formation of communicative competence of students of education of future history teachers does not lose relevance in today's conditions, especially during distance learning. The meaning of the concept of "communicative competence" is revealed. In our opinion, the communicative competence of a teacher can be defined as the ability to communicate effectively within professional responsibilities, which includes the ability to share information, perceive the interlocutor, understand his needs, understand his feelings and psychological states, achieve mutual understanding. Competence of this kind implies that the teacher has the skills to communicate with different kinds of people, in which the specialist must maintain psychological balance, control their emotions and perform professional tasks.

The main platforms for the organization of communication between the participants of the educational process, including during distance learning, are analyzed. Not only the peculiarities of organizing video conferences with the help of Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype, but also the possibility of organizing communication between all participants of the meeting and with each of them separately. Possibilities of organization of communication (joint work) with the help of MindMup services are demonstrated. AnswerGarden, Pollev, Mentimeter, Ahaslides, Flinga.

An important educational component, in particular for the development of communicative competence, is communication, joint and simultaneous work of all participants in the learning process, even without visual contact, as they say off-line. You can achieve this with the help of Padlet, Linoit, Jamboard, Google Document, Google Image, etc.

There are also common disadvantages for video classes: not all students have devices for video conferencing (camera, microphone), stable Internet connection, the vast majority go to video conferencing from mobile devices, which means limited functions of these services.

It is proved that communication and communication between the participants of the educational process is an important component of the formation and development of communicative competence of the future history teacher. Communication and joint work should be the basis of the organization of the educational process of a modern Ukrainian school, especially in the context of distance education or the organization of learning using distance learning technologies in general education institutions.

Key words: *communicative competence, distance education, video conference, teacher, learning process, communication.*

УДК 374.7:343.261-052:343.82
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.10>

Р. І. Петренко

аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОСВІТА ЗАСУДЖЕНИХ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДАХ ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ ЇХ ВИПРАВЛЕННЯ ТА РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядаються основні підходи до організації освітньої діяльності у пенітенціарних закладах України; наголошується на важливості освіти як засобу виправлення та ресоціалізації засуджених. Виокремлюються позитивні аспекти загальноосвітнього та професійно-технічного навчання засуджених (можливість безкоштовно здобувати освіту та опанувати певні професії; можливість продовжити здобуття освіти на тому ж чи вищому рівні після відбуття покарання), що свідчить про гуманізм кримінально-виконавчої політики нашої держави.

Серед основоположних принципів, на яких базується освітній процес у пенітенціарних закладах визначаються: принцип доступності (рівний доступ всіх ув'язненим до освітніх програм), принцип індивідуалізації (адаптованість освітніх програм для засуджених до передбачуваного терміну їх перебування в пенітенціарній установі; максимальна відповідність індивідуальним потребам ув'язнених та їхнім прагненням), принцип системності та послідовності (спрямованість освітніх програм на поступове і системне підвищення загального та культурного рівня освіти ув'язнених), принцип інтеграції (інтеграція освіти ув'язнених до загальнонаціональної системи освіти та професійного навчання), принцип виховуючого навчання (вплив навчальної діяльності на формування таких позитивних якостей, як дисциплінованість, почуття відповідальності за свою поведінку та вчинки, цілеспрямованість, уміння раціонально використовувати свій час та долати перешкоди, толерантне ставлення до інших).

Акцентується на значенні в навчальній діяльності засуджених мотивів-стимулів, що спонукають їх до оволодіння знаннями і надають можливість засвоїти нові види професійно-технічної діяльності. Розглядаються зовнішні (вимоги близьких, похвала педагогів-наставників, очікування майбутніх позитивних результатів) та внутрішні (отримання цікавої і добре оплачуваної професії, вступ після звільнення до вищого навчального закладу, інтерес до знань) мотиви, що сприяють підвищенню інтересу засуджених до здобуття освіти у виправних закладах.

Наголошується на тому, що за допомогою загальноосвітнього та професійно-технічного навчання у пенітенціарних закладах засуджені здобувають певні знання та набувають навичок з тієї чи іншої спеціальності, що сприяє їх соціальній адаптації після звільнення з місць позбавлення волі.

Ключові слова: освіта, загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, засуджені, пенітенціарні заклади, освітній процес, навчальна діяльність, виправлення, ресоціалізація.

Актуальність проблеми. На Державну пенітенціарну службу України, разом із виконанням кримінальних покарань покладено завдання щодо створення умов для виправлення і ресоціалізації осіб, засуджених до позбавлення волі. Держава своїм пріоритетом визначає не тільки і не стільки ізоляцію злочинців від суспільства, скільки їх виправлення і повернення в суспільство як законслухняних громадян.

Одним із засобів ресоціалізації засуджених, у Кримінально-виконавчому кодексі України визначено освіту. Адже саме освіта уможливіє всебічний та гармонійний особистісний розвиток, що є гарантією реалізації засудженим в подальшому права на працевлаштування, на свободу професійного самовираження. У процесі здобуття освіти засуджені не тільки оволодівають певною сукупністю фактів, відомостей у вигляді теорій, законів, правил тощо, а й вчаться взаємодіяти, комунікувати з іншими. У процесі цієї взаємодії встанов-

люються емоційні і психологічні контакти, що є джерелом формування колективних взаємин і спілкування між ними. У результаті засуджені не просто здобувають нові знання, але й збагачують досвід колективної діяльності, вступають у нову взаємодію з навколишньою дійсністю.

Вважаємо, що саме особистісну цінність освіти, індивідуально усвідомлене ставлення засудженого до власної освіти, її рівня і якості і, як наслідок, можливість її використання для більш успішної адаптації після звільнення необхідно використовувати як мотив при створенні умов для отримання освіти в установах виконання покарань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями освіти засуджених у вітчизняних пенітенціарних закладах займалися В. Алексєєв, В. Боняк, Н. Максимова, Н. Шукліна, О. Янчук та ін.

Так, В. Боняк системно проаналізувавши норми вітчизняного законодавства, прийшла до висновку, що «право засуджених на освіту гаран-

товане на державному рівні є свідченням рівного доступу до освіти всіх громадян, адже забезпечує всім можливість користуватися усіма відображеними у законі благами у сфері освіти» [1, с. 107].

Дослідниця Н. Шукліна вважає, що «право на освіту є одним із ключових культурних прав засуджених поряд із правом на працю, на соціальне забезпечення, правом на захист материнства і дитинства, правом на житло, правом на охорону здоров'я і правом на свободу економічної діяльності [9, с. 29]. Науковець підкреслює значимість освіти у формуванні в засуджених культурних навичок, професійної орієнтації, поваги до прав людини та її основних свобод, що вкрай необхідно для нормальної життєдіяльності в умовах сучасного суспільства.

В контексті нашої проблематики заслуговують на увагу праці В. Жирнова [2], В. Журавльова, Н. Калашник [4], Т. Наговіциної [6], М. Симоненко [7], С. Сюр [8] та ін. У працях означених науковців розкриваються питання, які стосуються організаційних аспектів реалізації права на отримання загальної та професійної освіти засуджених у вітчизняних пенітенціарних установах; аналізуються сучасні підходи, проблеми та перспективи освітньої політики держави для цієї категорії осіб.

Ураховуючи вищезазначене, є очевидним, що освіта засуджених входить до контексту загальних проблем, що характеризують стан і тенденції розвитку всієї пенітенціарної системи держави, та є актуальним і нагальним питанням, яке потребує уваги зі сторони держави. Тому **метою** нашої наукової розвідки є розкриття значення освіти засуджених у пенітенціарних закладах як одного з засобів їх виправлення і ресоціалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта є найважливішою сферою людської діяльності, тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства. В Україні право на отримання освіти закріплене на законодавчому рівні за усіма її громадянами, у тому числі й особами, засудженими до позбавлення волі. Так, відповідно до ст. 3 Закону України «Про освіту», громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання та інших обставин [3].

Тобто, з точки зору державної політики виконання покарань України пенітенціарні установи повинні виконувати не лише функції покарання за вчинений злочин, але й забезпечувати комплексну систему повернення засуджених до правослужного життя у суспільстві. А це стає можливим

лише через надання засудженим можливостей щодо підвищення свого освітнього рівня. Саме особистісна цінність освіти, індивідуально усвідомлене ставлення засудженого до власної освіти, її рівня і якості і, як наслідок, можливість її використання для більш успішної адаптації після звільнення необхідно використовувати як мотив при створенні умов для отримання освіти в установах виконання покарань.

Згідно з законодавством кожна пенітенціарна установа мусить прагнути надати всім ув'язненим доступ до освітніх програм, які повинні бути максимально всебічними та відповідати індивідуальним потребам ув'язнених та їхнім прагненням. Пріоритет треба надавати ув'язненим, які не мають навіть елементарної освіти, а також ув'язненим, які відчувають брак базових знань або професійної підготовки.

Важливим аспектом при цьому вважаємо інтеграцію освіти ув'язнених до загальнонаціональної системи освіти та професійного навчання з тим, аби після звільнення вони могли без перешкод продовжити своє навчання та професійну підготовку. У Кримінально-виправному кодексі України зазначено: «Навчання в'язнів слід, наскільки це можливо, пов'язувати з діючою в країні системою освіти, з тим, щоб звільнені в'язні могли вчитися далі без утруднень» [5].

Одними з основних складових процесу виправлення є програми навчання, спрямовані на успішну ресоціалізацію засуджених, поліпшення їхньої поведінки та підвищення почуття особистої гідності. Систематична програма освіти, що включає професійне навчання та спрямована на підвищення загального рівня освіти ув'язнених, а також на поліпшення перспективи жити відповідально і не вчиняти злочинів, має бути ключовим елементом режиму для засуджених ув'язнених. Усі засуджені ув'язнені повинні заохочуватися до участі в освітніх програмах і програмах професійного навчання. Освітні програми для засуджених ув'язнених повинні бути адаптовані до передбачуваного терміну перебування в пенітенціарній установі [8, с. 187].

Численні дослідження і практика свідчать про те, що підвищення загальноосвітнього рівня знаходиться в тісному взаємозв'язку з поведінкою засуджених у період відбування покарання [2; 4; 6; 7; 8]. Крім того, враховуючи положення ст. 6 КВК України, можемо зробити висновок, що загальноосвітнє та професійно-технічне навчання здійснюється з метою сприяння розвитку особи, її виправлення і полягає не тільки в тому, що воно дає систему знань про закономірності розвитку природи та суспільства, розширює межі світогляду, сприяє інтелектуальному розвитку засуджених, залучає їх до досягнень науки і техніки, а й безпосередньо впливає на виховання засуджених.

Відомо, що неможливо навчати, не виховуючи, і виховувати, не навчаючи. Під впливом навчання змінюються свідомість засуджених, їх переконання, нахили, звички, поведінка тощо. У процесі навчання їм прищеплюються такі позитивні якості, як дисциплінованість, почуття відповідальності за свою поведінку та вчинки, цілеспрямованість, уміння раціонально використовувати свій час та долати перешкоди, чемне ставлення до інших. Чим вищий загальноосвітній і професійний рівень засуджених, тим швидше та якісніше вони опанують виробничу професію, тим ефективнішою буде їхня праця. За допомогою загальноосвітнього та професійно-технічного навчання засуджений здобуває певні знання та набуває навичок з тієї чи іншої спеціальності, що сприяє його соціальній адаптації після звільнення з місць позбавлення волі. Таким чином, загальноосвітнє навчання засуджених до позбавлення волі перешкоджає вчиненню повторних злочинів.

Важливе значення у справі виправлення засуджених має також і професійна підготовка. Адже відсутність трудової спеціальності, суспільно корисних трудових занять є криміногенним фактором, який досить часто призводить до вчинення злочину [7, с. 7]. І навпаки, наявність достатньо високого рівня освіти значною мірою обумовлює можливість успішної соціальної адаптації засуджених після звільнення з місць позбавлення волі. Позбавлення волі не може позбавляти людину можливості її подальшого розвитку, підвищення рівня освіти, здобуття інформації. Доведено, що зростання рівня злочинності пропорційне режиму економіки і недолікам у культурній освіті. У зв'язку з цим важливою і невід'ємною частиною виховної роботи, спрямованої на виправлення засуджених, може і повинен стати процес навчання і освіта як його результат. Водночас, освіта є важливим елементом соціальної адаптації і реабілітації засуджених після відбування покарання [8, с. 187].

Загальновідомо, що основною метою покарання є не тільки кара, але і виправлення засудженого, а стати на шлях виправлення йому може допомогти саме отримання освіти, завдяки чому засуджений переосмислює життєві цінності, стає самостійною та самодостатньою особистістю.

Розглядаючи мету виправлення засуджених, варто зазначити, що у кримінально-правовій науці мають місце спроби надати терміну «виправлення» подвійного значення – моральне виправлення та юридичне виправлення [1, с. 263]. Науковець В. Боняк, який вважав доречним такий поділ, наголошував, що мета виправлення засудженого буде повністю досягнута у тому випадку, коли він не лише відмовиться від вчинення нових злочинів, буде дотримуватись законів та правил людського співжиття, але і коли в результаті глибокої виховної роботи відбудеться докорінна

перебудова його свідомості. Така перебудова психіки та внутрішня переорієнтація людини щодо явищ оточуючого світу та своєї власної поведінки дозволить засудженому бути законослухняним громадянином не в результаті погрози можливого покарання, а в силу усвідомлення правильності своєї поведінки [1, с. 263].

Цей вид виправлення В. Боняк називав фактичним або моральним виправленням. До формального або юридичного виправлення автор згаданої позиції відносить таку поведінку засудженого, коли він дотримується норм законів та не вчиняє нових злочинів в результаті побоювання знов бути підданим процедурі покарання або в результаті відсутності необхідності у злочинній поведінці, або в силу якихось інших схожих причин [1, с. 263].

Специфіка засвоєння знань засудженими, які навчаються, полягає у наступному: засуджені – дорослі люди, що мають життєвий досвід і відповідні знання, уміння і навички; у багатьох засуджених склався стереотип мислення, ними надбані навички розумової діяльності, при цьому частина засуджених має помилкові, невірні уявлення, поняття і переконання, особливо у сфері моральності і права; багато засуджених володіють професійним досвідом, знаннями, у тому числі і кримінальними.

У процесі навчання у засуджених повинні бути сформовані мотиви-стимули, що спонукають до оволодіння знаннями і надають можливість засвоїти нові види діяльності в умовах ринкової економіки. Як відомо, мотиви можуть бути зовнішніми і внутрішніми. До зовнішніх належать всі стимули і спонуки, що штовхають до мети ззовні: вимоги близьких, похвала вчителів, очікування майбутніх благ і користі. До внутрішніх мотивів навчання засуджених відносять такі, які слугують досягненню певної мети, наприклад, отримання цікавої і добре оплачуваної професії, вступ після звільнення до середнього або вищого навчального закладу, а також інтерес до знань. Такі мотиви є оптимальними з педагогічної точки зору, а їх формування – найважливіше завдання педагогічного колективу виправного закладу.

Вважаємо, що на процес навчання впливають особливості особистості. Ставлення до навчання складається залежно від того, наскільки засуджені розуміють і усвідомлюють значущість отримання освіти, спеціальності, в якому психічному стані знаходяться, були у них чи ні перерви у навчанні, мають або не мають навичок навчальної роботи, розвинуті чи ні у них пізнавальні потреби і т. п.

Висновки. Таким чином, отримання загальної та професійно-технічної освіти особами, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі, – безумовно перспективний напрям роботи пенітенціарних закладів та один з достатньо ефективних

способів попередження злочинності в установах виконання покарань, що у підсумку гарантує дотримання основних конституційних прав і свобод засуджених.

У зв'язку з цим вважаємо, що оновлення потребує державна освітня політика щодо освіти засуджених у пенітенціарних закладах. Це, на нашу думку, передбачає розроблення та введення в дію законодавчих і нормативно-правових актів у сфері професійної освіти засуджених; формування цілісної, відкритої, гнучкої системи професійної підготовки у виправних закладах робітничих кадрів, а також посилення орієнтації професійної освіти і навчання на регіональний ринок праці, призупинення зростання дефіциту робітничих кадрів з основних виробничих професій, активне застосування інформаційно-комунікативних технологій у сфері професійної освіти і навчання тощо.

Список використаної літератури:

1. Боняк В. Конституційне право людини і громадянина на освіту в Україні : монографія. Дніпропетровськ : Дніпроп. держ. ун-т. внутр. справ ; Ліра ЛТД, 2008. 180 с.
2. Жирнов В. Общеобразовательное обучение осужденных в местах лишения свободы. *Преступление и наказание*. 2006. № 6. С. 21–24.
3. Закон України «Про освіту» від 16 червня 2019 р. № 392-IX. URL: <http://www.mon.gov.ua/>.
4. Калашник Н. Доступ громадян, засуджених до кримінальних покарань, до освітніх послуг в Україні: сучасні підходи, проблеми та перспективи. URL: <http://www.n-kalashnik.com.ua/38>
5. Кримінально-виконавчий кодекс України. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=245145700.
6. Наговицина Т. Обеспечение основного общего образования и профессионального обучения как средств исправления несовершеннолетних осужденных в период отбывания наказания. *Право и образование*. 2009. № 8. С. 79–85.
7. Симоненко М. Общеобразовательное обучение – залог успешной адаптации осужденных к жизни на свободе. *Ведомости уголовно-исполнительной системы*. 2005. № 6. С. 6–8.
8. Сюр С. Освіта засуджених в установах виконання покарань Державної пенітенціарної служби України. *Теоретичні та практичні проблеми удосконалення діяльності кримінально-виконавчої системи України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (4 травня 2011 р.). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2011. С. 186–188.
9. Шукліна Н. Г. Конституційне право : навч. посібник. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 632 с.

Petrenko R. Education of convicts in penitentiary institutions as the main means of their correction and resocialization

The article considers the main approaches to the organization of educational activities in penitentiary institutions of Ukraine; emphasizes the importance of education as a means of correction and resocialization of convicts. The positive aspects of general education and vocational training of convicts are highlighted (opportunity to get free education and master certain professions; opportunity to continue education at the same or higher level after serving the sentence), which testifies to the humanism of our penitentiary policy.

Among the basic principles on which the educational process in penitentiary institutions is based are: the principle of accessibility (equal access of all prisoners to educational programs), the principle of individualization (adaptability of educational programs for convicts to their estimated length of stay in the penitentiary institution; prisoners and their aspirations), the principle of systematization and consistency (focus of educational programs on the gradual and systematic increase of general and cultural level of education of prisoners), the principle of integration (integration of prisoner education into the national system of education and training), the principle of educational training (the impact of educational activities on the formation of such positive qualities as discipline, a sense of responsibility for their behavior and actions, purposefulness, ability to rationally use their time and overcome obstacles, tolerant attitude towards others). Emphasis is placed on the importance in the educational activities of convicts of motives and incentives that motivate them to acquire knowledge and provide an opportunity to learn new types of professional and technical activities. External (requirements of relatives, praise of teachers-mentors, expectations of future positive results) and internal (obtaining an interesting and well-paid profession, admission after dismissal to higher education, interest in knowledge) motives that increase the interest of convicts in education in correctional facilities. institutions.

It is emphasized that with the help of general education and vocational training in penitentiary institutions, convicts acquire certain knowledge and skills in a particular specialty, which contributes to their social adaptation after release from prison.

Key words: education, general secondary education, vocational education, convicts, penitentiary institutions, educational process, educational activity, correction, resocialization.

УДК 159.923:17.035.1(045)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.11>

А. С. Садикіна

аспірантка кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «АЛЬТРУІЗМ»

У статті представлено результати теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, а також виділено та описано умови, за яких можливе формування альтруїзму як сталої якості особистості людини.

Стратегічними завданнями даної публікації є: з'ясування змісту теоретичних концепцій, які є в сучасній науці стосовно феномена альтруїзму; виділення основних детермінант, на яких базується феномен альтруїзму, на основі теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій; опис умов, які сприятимуть формуванню та розвитку альтруїзму як сталої якості особистості людини, на основі теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених альтруїзму.

У ході теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених феномену альтруїзму, нами було виявлено, що у філософії альтруїзм розглядається або як особливий вид потенціалу людини, який проявляється у зовнішньому світі бажанням людини передати свій досвід молодшому поколінню (А. Брегстон, А. Шопенгауер), або як якість чи здібність людини засвоювати вже наявні та створювати нові способи комунікації з людьми (М. Бердяєв, В. Філатович), тоді як психологи розглядають альтруїзм або як психічне новоутворення, яке є обов'язковим структурним елементом особистості невротика (К. Хорні), або як одну з базових психологічних потреб, від задоволення якої залежить її психологічне благополуччя (І. Багмет, Е. Фромм), або як прагнення людини до взаємовигідного об'єднання своїх ресурсів з ресурсами інших людей задля більш якісної та ефективною адаптації до умов зовнішнього середовища (С. Максименко), або як соціальний процес, який є рушійною силою розвитку суспільства (С. Пінкер).

Спираючись на результати теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених феномену альтруїзму, можемо сказати, що і філософи, і професійні психологи вважають, що альтруїзм у людини майже не піддається розвитку, а на його наявність або відсутність у людини впливає велика кількість зовнішніх та внутрішніх факторів, таких як сила життєвого потенціалу, досвід сім'ї, в якій народилася людина, та соціальні події, які відбуваються в суспільстві, тому ми вважаємо, що науковцям треба сконцентрувати свою увагу не на винаході інструментів, способів та методів, які б сприяли розвитку альтруїзму у людини, а на особливостях прояву феномена альтруїзму в житті людини.

Ключові слова: альтруїзм, психологічні детермінанти альтруїзму, альтруїзм як якість особистості людини.

Постановка проблеми. Світ на цьому етапі розвитку перебуває в стані постійної, неперервної та динамічної трансформації. У зв'язку з цим, як вважає відомий соціолог О. Вікторов, особливою актуальністю для вчених усіх галузей знань, в тому числі вчених-психологів, набуває вивчення особливостей процесу міжособистісної комунікації, адже, на думку науковця, «саме міжособистісна комунікація є основним каталізатором усіх трансформаційних процесів, які відбуваються в сучасному суспільстві, і розуміння того, на яких принципах та законах базується комунікація між людьми сьогодні, допоможе винайти способи, інструменти та методи, за допомогою яких вчені зможуть керувати процесом розвитку суспільства» [4, с. 504].

Особливу увагу, на думку Д. Леонтьєва, вченим слід приділити вивченню мотивів, якими керується людина, вступаючи в комунікацію, адже, як зазначає науковець, «якщо ми зрозуміємо, які мотиви

побуджують людину вступати в ті чи інші міжособистісні відносини, ми зможемо винайти способи, за допомогою яких матимемо можливість впливати на процес формування та розвитку міжособистісної комунікації між різними людьми» [5, с. 401].

Одним з основних мотивів, який може спонукати людину до побудови будь-якої міжособистісної комунікації, на думку Д. Леонтьєва, є задоволення людиною своїх альтруїстичних потреб. Саме тут, як вважає науковець, у вчених виникає необхідність більш глибокого та детального індивідуального вивчення різних феноменів, які проявляються в процесі міжособистісної комунікації, в тому числі феномена альтруїзму. Причому, як відзначає дослідник, «у процесі вивчення різних феноменів, які проявляються в процесі міжособистісної комунікації, вченим слід використовувати полідисциплінарний підхід, адже на процес побудови та розвитку міжосо-

бистісної взаємодії можуть впливати різні фактори» [4, с. 411]. Саме тому метою статті є теоретичний аналіз філософських та психологічних концепцій, які присвячені феномену альтруїзму.

Результати власних досліджень. Аналіз наукових джерел (А. Бреґстон, 2010 рік; Е.П. Ільїн, 2013 рік; О. Конт, 2011 рік; В.С. Соловйов, 2008 рік; Е. Фромм, 2015 рік; К. Хорні, 2015 рік; А. Шопенгауер, 2017 рік) показав, що позиція сучасної науки щодо феномена альтруїзму є досить дискурсивною.

Так, відомий філософ А. Бреґстон вважав, що «альтруїзм – це вищий ступінь прояву духовності, яка виявляється в зовнішньому світі у вигляді бажання людини безкорисливо допомагати усім оточуючим» [2, с. 290]. Альтруїзм, на думку філософа, є вродженою якістю особистості людини, яку неможливо сформувати в процесі її онтогенезу.

Зовсім іншу позицію щодо природи феномена альтруїзму висунув сучасний філософ та психолог В. Філатович, який стверджував, що «альтруїзм – це специфічна здібність людини розпізнавати, аналізувати потреби інших людей та поєднувати їх зі своїми потребами задля забезпечення більш ефективної міжособистісної комунікації» [8, с. 196]. Альтруїзм як якість особистості людини, як вважає В. Філатович, не може бути вродженим, адже для його формування та розвитку необхідне соціальне середовище. Ми повністю підтримуємо думку автора та вважаємо, що альтруїзм є соціально набутою рисою особистості, головним завданням якої є забезпечення ефективної комунікації між людьми, тому, на наш погляд, особливої актуальності для вчених різних галузей знань, в тому числі для вчених-психологів, набуває вивчення детермінант, на яких базується феномен альтруїзму, адже це допоможе фахівцям, чия професійна діяльність тісно пов'язана з людьми, винайти способи, методи та інструменти, за допомогою яких вони матимуть можливість сприяти формуванню та розвитку альтруїзму як якості особистості людини. У зв'язку з цим завданнями нашої статті є такі:

- з'ясування змісту теоретичних концепцій, які є в сучасній науці стосовно феномена альтруїзму;

- виділення основних детермінант, на яких базується феномен альтруїзму, на основі теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій;

- опис умов, які сприятимуть формуванню та розвитку альтруїзму як сталої якості особистості людини, на основі теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених альтруїзму.

Вперше в науковий обіг термін «альтруїзм» ввів французький філософ А. Бреґстон. Науковець вважав, що «альтруїзм – це вищий ступінь прояву духовності, яка виявляється в зовнішньому світі у вигляді бажання людини безкорисливо допо-

магати усім оточуючим» [2, с. 290]. Альтруїзм, на думку А. Бреґстона, є вродженою якістю особистості, яка слугує своєрідним індикатором сили життєвого, творчого та духовного потенціалу, яким володіє людина. Чим сильніше потенціал людини, тим більш схильною вона є до прояву альтруїзму [3].

Таку закономірність А. Бреґстон пояснює тим, що «у людей, які мають потужний життєвий, творчий та духовний потенціал, виникає потреба передати весь свій накопичений досвід молодшому поколінню, яку вони реалізують через допомогу іншим людям» [3, с. 301].

Позицію А. Бреґстона щодо феномена альтруїзму підтримав німецький філософ А. Шопенгауер. Вчений, як і А. Бреґстон, вважав, що феномен альтруїзму тісно пов'язаний із духовністю та життєвим потенціалом людини, однак, на відміну від А. Бреґстона, який вважав, що альтруїзм є вродженою якістю особистості, А. Шопенгауер був впевнений у тому, що «альтруїзм – це якість особистості людини, яка формується в перші три роки життя дитини на основі досвіду її сім'ї» [11, с. 10]. Якщо в структурі досвіду сім'ї, в якій народилася дитина, відсутні приклади прояву альтруїзму, то сформувати альтруїзм як сталу якість особистості дитини неможливо, адже, як вважає А. Шопенгауер, «саме ті форми помочі людям, які дитина засвоїла в ранньому дитинстві в колі своєї сім'ї, є фундаментом для формування в свідомості людини усвідомленого нею уявлення про феномен альтруїзму та форми його прояву в наявній реальності» [11, с. 10], тому, на думку А. Шопенгауера, «альтруїзм як якість особистості формується виключно у дітей, які є нащадками людей, чия професійна діяльність тісно пов'язана з поміччю людям» [9, с. 15].

Зовсім інший погляд на природу феномена альтруїзму запропонував відомий вітчизняний філософ М. Бердяєв. На відміну від своїх колег, які переважно вважали альтруїзм вродженою або набутою якістю особистості людини, М. Бердяєв був впевнений у тому, що «альтруїзм – це специфічна здібність людини засвоювати вже наявні та створювати нові способи комунікації з іншими людьми» [2, с. 28]. Без альтруїзму, на думку М. Бердяєва, комунікація між людьми була б неможливою, адже саме альтруїзм забезпечує нашу здатність розуміти один одного [2].

Головною умовою для розвитку альтруїзму у людини, на думку М. Бердяєва, є інтеграція людини в життя різних соціальних прошарків, адже, як зазначає науковець, «коли людина набуває досвіду перебування в різних соціальних групах, вона має можливість побачити та засвоїти нові не характерні для себе способи комунікації, поєднання яких з минулим досвідом людини сприяє утворенню нових більш ефективних способів комунікації» [2, с. 34].

Ідеї М. Бердяєва отримали розвиток у наукових доробках сучасного українського філософа В. Філатовича. Дослідник, як і М. Бердяєв, вважав, що альтруїзм є специфічною здібністю людини, яка формується під час взаємодії людини із соціумом, однак, на відміну від М. Бердяєва, який у своєму ученні робив акцент на тому, що альтруїзм – це специфічна здібність людини засвоювати та створювати нові способи комунікації, В.Г. Філатович був впевнений у тому, що «альтруїзм – це специфічна здібність людини розпізнавати, аналізувати потреби інших людей та поєднувати їх зі своїми потребами задля забезпечення більш ефективної міжособистісної комунікації» [7, с. 196].

На думку В. Філатовича, «альтруїзм є багатовимірним феноменом реальності, який у своїй основі містить три компоненти, а саме емоційний, когнітивний та духовний» [7, с. 200]. Емоційний компонент альтруїзму, як зазначає В. Філатович, проявляється в житті людини у вигляді її вміння «зчитувати» та розуміти почуття та емоції інших людей. Когнітивний компонент феномена альтруїзму допомагає людині в процесі спілкування розпізнавати та аналізувати потреби партнера по спілкуванню, а також винаходити спосіб задоволення своїх потреб та потреб співбесідника. Нарешті духовний компонент альтруїзму – це той усвідомлений людиною мотив, заради якого вона будує комунікацію з конкретною людиною. Саме тут, на думку В. Філатовича, сучасна філософія стикається з необхідністю вивчення психологічних детермінант, які лежать в основі феномена альтруїзму, адже поняття мотиву є перш за все категорією психологічного знання, тому наступним кроком нашого дослідження є аналіз психологічних концепцій, присвячених феномену альтруїзму [7].

Перші згадки про феномен альтруїзму в лоні психології з'явилися в роботах американського психоаналітика К. Хорні. Дослідниця вважала, що «альтруїзм – це специфічне психічне новоутворення, яке є обов'язковим структурним елементом особистості невротика». На думку К. Хорні, «саме альтруїзм лежить в основі базового внутрішнього конфлікту особистості невротика, сутність якого полягає у боротьбі між необхідністю задовольнити свої потреби та бажанням сподобатися іншим людям». Таким чином, спираючись на це твердження, К. Хорні висунула гіпотезу про те, що «альтруїзм є непритаманним людям, які мають здорову психіку», адже, як зазначає науковець, «психічно та психологічно здорова людина не має потреби у визнанні своєї цінності з боку інших людей, а сконцентровує свою увагу на тому, щоб забезпечити собі максимально комфортний простір для своєї життєдіяльності» [9, с. 87].

Своєрідним каталізатором для запуску процесу формування альтруїзму як структурного еле-

менту особистості людини, як зазначає К. Хорні, можуть виступати протилежні за сенсом вимоги від батьків, з якими може стикатися дитина в період раннього дитинства, тому, на думку К. Хорні, «головним завданням батьків у процесі виховання дитини є забезпечення конкретності та однаковості вимог, які пред'являються дитині кожним з батьків» [8, с. 97]. Така конкретність та однаковість у вимогах з боку батьків, як вважає науковець, «позбавить дитину необхідності «подобатися» своїм батькам, що, в свою чергу, зменшить вірогідність утворення внутрішнього конфлікту, отже, альтруїзму як структурного елементу особистості людини» [9, с. 101].

Особливе місце в науковому полі досліджень, присвячених феномену альтруїзму, посідають наукові доробки німецького дослідника Е. Фромма. Науковець вважав, що «будь-який феномен психіки людини, в тому числі феномен альтруїзму, треба вивчати з урахування правил та законів суспільства, в якому живе людина, адже людина перш за все є соціальною істотою» [8, с. 63], тому у своїх дослідженнях Е. Фромм вивчав альтруїзм не тільки як феномен психіки людини, але й як соціальне явище.

На думку Е. Фромма, «альтруїзм як феномен психіки людини – це специфічна психологічна потреба людини у внутрішньому відчутті єдності з тими, хто знаходиться поруч, задоволення якої відбувається через надання безкорисливої допомоги іншим людям» [8, с. 78]. Альтруїзм, як вважає дослідник, є однією з базових потреб людини, тому людина несвідомо буде шукати різні способи задля того, щоб задовольнити її, адже від цього буде залежати її психологічне благополуччя.

Як соціальне явище «альтруїзм – це вміння людини знаходити вихід зі складних соціальних ситуацій або винаходити нові способи адаптації до цих ситуацій». «Саме завдяки альтруїзму людство мало змогу пережити найскладніші часи в історії свого розвитку, зокрема війну, голодомор, голокост, адже саме альтруїзм спонукав людей до об'єднання своїх ресурсів та допомагав людям робити це об'єднання максимально корисним для них» [8, с. 85].

Ідеї Е. Фромма отримали розвиток у наукових доробках української дослідниці І. Багмет. Науковець, як і Е. Фромм, вважала, що альтруїзм є однією з базових психологічних потреб людини, однак, на відміну від Е. Фромма, який вважав, що «альтруїзм – це специфічна психологічна потреба людини у внутрішньому відчутті єдності з тими, хто знаходиться поруч, задоволення якої відбувається через надання безкорисливої допомоги іншим людям», І. Багмет була впевнена у тому, що «альтруїзм – це психологічна потреба людини в організації безпечного простору для своєї життєдіяльності» [1, с. 143].

На думку І. Багмет, «людина може використовувати різні способи для «будівництва» свого безпечного простору, в тому числі безкорисливу допомогу іншим людям». Причому, як зазначає науковець, «безкорислива допомога іншим людям є одним з найефективніших способів, за допомогою яких людина може забезпечити собі безпечний простір для своєї життєдіяльності, адже люди залюбки допомагатимуть тим, хто безкорисливо допомагає іншим» [1, с. 144], тому одним із головних завдань батьків та системи загальної середньої освіти, на думку І. Багмет, є формування у дитини бажання безкорисливо допомогти іншим людям, адже це допоможе дитині в майбутньому бути більш адаптивною до умов навколишнього середовища.

Вивчаючи психологічні детермінанти феномена альтруїзму, ми не можемо не звернути увагу на наукові праці видатного українського вченого С. Максименко. Дослідник вважав, що «альтруїзм – це несвідоме прагнення людини до об'єднання своїх ресурсів з ресурсами інших людей задля більш якісної та ефективною адаптації до мінливих умов зовнішнього середовища» [6, с. 120].

Створювати умови для формування альтруїзму у людини, на думку С. Максименка, не потрібно, адже «альтруїзм – це закладена природою здібність психіки людини акумулювати свої ресурси для вирішення конкретних завдань шляхом спонукання людини до взаємовигідної комунікації з іншими людьми» [6, с. 125].

Новою віхою в розвитку наукового розуміння феномена альтруїзму в психології стали наукові доробки американського психолога С. Пінкера. На відміну від своїх колег, які вважали, що феномен альтруїзму нерозривно пов'язаний з особистістю людини, С. Пінкер був впевнений у тому, що «альтруїзм – це специфічний соціальний процес, сутність якого полягає у глобальній переоцінці та зміні ціннісних орієнтацій всередині різних соціальних груп» [10, с. 330]. Спусковим гачком для запуску такої глобальної переоцінки цінностей у суспільстві, на думку С. Пінкера, можуть виступати різноманітні драматичні події, які час від часу відбуваються в суспільстві та проживання яких спонукає людину до переосмислення свого життя [10].

В результаті такого переосмислення, як зазначає науковець, «відбувається повна трансформація структури суспільства та змінюється уявлення людей про соціальні норми та правила» [10, с. 334]. Саме альтруїзм, на думку С. Пінкера, є рушійною силою розвитку суспільства [10].

Висновки. Таким чином, у ході теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених феномену альтруїзму, нами було виявлено, що у філософії здебільшого альтруїзм розглядається або як особливий вид потенціалу людини, який проявляється у зовнішньому світі бажанням людини передати свій досвід молод-

шому поколінню (А. Брегстон, А. Шопенгауер), або як якість чи здібність людини засвоювати вже наявні та створювати нові способи комунікації з людьми (М. Бердяєв, В. Філатович), тоді як психологи розглядають альтруїзм або як психічне новоутворення, яке є обов'язковим структурним елементом особистості невротика (К. Хорні), або як одну з базових психологічних потреб, від задоволення якої залежить її психологічне благополуччя (І. Багмет, Е. Фромм), або як прагнення людини до взаємовигідного об'єднання своїх ресурсів з ресурсами інших людей задля більш якісної та ефективною адаптації до умов зовнішнього середовища (С. Максименко), або як соціальний процес, який є рушійною силою розвитку суспільства (С. Пінкер).

Спираючись на результати теоретичного аналізу філософських та психологічних концепцій, присвячених феномену альтруїзму, можемо сказати, що і філософи, і професійні психологи вважають, що альтруїзм у людини майже не піддається розвитку, а на його наявність або відсутність у людини впливає велика кількість зовнішніх та внутрішніх факторів, таких як сила життєвого потенціалу, досвід сім'ї, в якій народилася людина, та соціальні події, які відбуваються в суспільстві, тому ми вважаємо, що науковцям треба сконцентрувати свою увагу не на винаході інструментів, способів та методів, які б сприяли розвитку альтруїзму у людини, а на особливостях прояву феномена альтруїзму в житті людини.

Список використаної літератури:

1. Багмет І.М. Альтруїзм та егоїзм у життєвій позиції елітарної особистості. *Українська еліта та її роль у державотворенні* : наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України (за матеріалами виступів учасників конференції). Київ, 2000. С. 143–146.
2. Бердяєв М.О. Філософія свободи. К: Лаурис, 2015. 350 с.
3. А. Берґсон. Творча еволюція. К: Ейдос, 2010. 330 с.
4. Викторов А.Ш. Введение в социологию нравственности. Москва : Ганга, 2021. 550 с.
5. Леонтьев Д.О. Психология выбора. Москва : Эксмо, 2016. 540 с.
6. Максименко С.Д. Загальна психологія. Київ : Лаурас, 2019. 550 с.
7. Філатович В.Г. Социальная психология. Киев : Феникс, 2020. 430 с.
8. Фром Э. Втеча від свободи К : «Логос Київ», 2015. 400 с.
9. Хорні К. Невротична особистість в сучасному світі К : Знання, 2015. 250 с.
10. S. Pinker. *The Better Angels of Our Nature: Why Violence Has Declined*. Penguin Group, 2012. 600 p.
11. A. Schopenhauer *Svet ako vôľa a reprezentácia*. Ringier, 2017. 300 s.

Sadykina A. Philosophical and psychological analysis of the concept «altruism»

The article represents the results of the theoretical analysis of philosophical and psychological concepts. It is reviewed and described under which conditions it is possible to form altruism as it has become the peculiarity of the person.

The strategic objectives of this work are to clarify the content of theoretical concepts that exist in modern science, regarding the phenomenon of altruism, to identify main determinants, on which the phenomenon of altruism is based. Based on theoretical analysis of philosophical and psychological concepts, description of conditions that will promote the formation and development of altruism as a sustainable quality of human personality is also the goal of the work.

In the course of theoretical analysis of philosophical and psychological concepts, devoted to the phenomenon of altruism, we found that in philosophy altruism is considered either as a special kind of human potential, which is manifested in the external world, or as a quality or ability of a person to assimilate their experience to the younger generation (A. Bragston, A. Schopenhauer), or as a quality or human ability to absorb existing and create new ways of communicating with people (M. Berdyaev, V. Filatovich). Psychologists consider altruism either as a mental neoplasm, which is a mandatory structural element of the neurotic's personality (K. Horney), or as one of the basic psychological needs, on the satisfaction of which depends its psychological well-being (I. Bagmet, E. Fromm), or as the desire of man to mutually beneficial combination of their resources with the resources of others for better and more effective adaptation to environmental conditions (S. Maksimenko), or as a social process that is the driving force of society (S. Pinker).

Based on the results of theoretical analysis of philosophical and psychological concepts on the phenomenon of altruism, we can say that both philosophers and professional psychologists believe that altruism in humans is almost impossible to develop. Moreover, its presence or absence in humans is influenced by many external and internal factors, such as the power of life potential, the experience of the family, which a person was born, and social events that occur in society. So, we believe that scientists should not focus on inventing tools, methods and techniques that would promote altruism in humans, but on the peculiarities of the phenomenon of altruism in human life.

Key words: *altruism, psychological determinants of altruism, altruism as a quality of human personality.*

UDC 378:78

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.12>

O. A. Stukalo

Senior teacher of Philology department
Dnipro State University of Agriculture and Economics

MODERN APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT AGRICULTURAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article analyzes modern approaches to teaching foreign languages and substantiates the feasibility of their use in agricultural institutions of higher education. Methods of teaching foreign languages are constantly evolving and are in search of the most effective ways of learning. Modernization of education in agricultural higher education institutions requires a wide range of research and development related to the introduction of the latest technologies and modern approaches in the educational process. Graduates of agricultural higher education institutions must speak a foreign language at a level sufficient for professional communication, and for this purpose it is necessary to ensure the effectiveness of training and improve the quality of acquired knowledge, skills and abilities.

It is emphasized that improving the quality of foreign language teaching of agricultural students is possible by intensifying the learning process. It was found that the development of activity and interest of future specialists in the agricultural sector in the process of learning a foreign language contributes to the use of the most effective methods of organizing educational activities, methods and teaching aids that would allow each student to enhance their cognitive activity. The main active teaching methods that need to be implemented to achieve effective results in learning a foreign language are identified.

It is established that the use of active teaching methods promotes the activation of cognitive activity of students, increases their motivation for foreign language activities and improves professionally important personal qualities of future workers of agricultural sector. The study proved that high-quality foreign language training of students is possible with the introduction of modern educational technologies, such as: vocational training, project method, intensive and distance learning technologies, information technology, work with computer programs in foreign languages, creation of presentations, training systems. It was found that the use of innovative approaches to teaching a foreign language allows students to increase motivation to learn foreign languages, provide access to new, alternative sources of information and develop communication skills, intercultural and professional competence.

Key words: foreign language, approach, means of communication, professional purpose, teaching method.

Statement of the problem. The rapid entry of Ukraine into the single educational space in the process of European integration, the signing of the Bologna Declaration, lead to the birth of a qualitatively different educational situation due to the objective need of society for specialists in foreign languages for functional professional purposes, using language as a means of communication with colleagues from different cultures and nations. To meet this urgent need of Ukrainian society in agricultural institutions of higher education the methodology of teaching foreign languages began to restructure based on the thesis that languages should be studied in inseparable unity with the world and culture of people who speak these languages.

In modern society, the requirements for the competence of specialists are growing, an integral part of which is the knowledge of a foreign language. A clear social order is being formed for the acquisition of foreign languages by specialists of various profiles at the B2 level in accordance with the European recommendations on language education. In view of this, there is a need for a radical change in the strategy and tactics of teaching in agricultural insti-

tutions of higher education, the search for innovative approaches and methods of teaching a foreign language. Rational and motivated use of different teaching methods in foreign language classes requires a creative approach by the teacher, because "pedagogy is a science and art at the same time, so the approach to choosing teaching methods should be based on the creativity of the teacher" [1, p. 159-160].

Analysis of previous research and publications. Among the numerous studies on agricultural education, we can highlight scientific publications that reveal certain aspects of foreign language training of future professionals: the works of A. Kuznetsov (improvement of professional foreign language training), I. Lyashenko (formation of readiness for international professional programs), Yu. Nikolaenko (preparation of students of agricultural specialties for professional communication in a foreign language environment), T. Ridel (formation of motivation to teach students of agricultural universities in the process of learning foreign languages) and others.

The problem of innovative foreign language teaching of students of different profiles in their scientific works is considered by many scientists, in par-

ticalar Yu. Biletska, I. Hontarenko, G. Kytayhorodska, I. Kostikova, E. Polat, Yu. Passov. At the same time, the analysis of the development state of various aspects of this problem showed insufficient research on issues related to the introduction of innovative approaches to foreign language training of future specialists in the agricultural sector.

The purpose of the article is to analyze modern approaches to teaching a foreign language in agricultural institutions of higher education.

Presentation of main material. In connection with the expansion of international contacts and European integration in agricultural higher education institutions, more and more attention is paid to the study of foreign languages (English, German, French), as they are the key to international relations, cooperation with foreign partners, participation in international business projects, various international conferences, cultural and academic exchanges between representatives of different countries, exchange of information.

Learning a foreign language becomes an integral part of the system of professional training of future specialists in the agricultural sector, as knowledge of a foreign language increases their competitiveness and mobility in the international labour market, promotes career growth. The international academic mobility of students contributes to increasing the practical significance of a foreign language in agricultural universities, which gives them the opportunity to gain modern knowledge or practical experience in higher education institutions in many countries. Students of agricultural universities who have an internship abroad are subject to additional requirements for knowledge of a foreign language.

Innovations in education are the creation, implementation and dissemination of new ideas, approaches, techniques and methods, technologies aimed at updating, modernizing, transforming the educational process in accordance with the requirements of the time. Information technologies are becoming an integral tool in the modern teaching process and one of the components of an innovative approach to teaching students of higher education institutions in general and foreign languages in particular [2, p. 163].

The main tasks for the teacher of the discipline "Foreign language for professional purposes" are as follows: ensuring the appropriate level of training of students in a foreign language in accordance with the requirements of the state educational standard; education and development of students by means of English through scientific and organizational and methodological work.

The purpose of teaching a foreign language in the university at the present stage is to master students' foreign language communicative competence, which contributes to the realization of their knowledge, skills

and abilities to solve specific communicative tasks in real life situations. Unfortunately, most students of non-language specialties in higher education institutions do not have a sufficient level of foreign language proficiency (do not have the necessary lexical minimum for foreign language communication; do not know the basic rules of grammar).

Motivation to learn a foreign language among students of agricultural universities is weak, as this discipline is not professional. According to the results of research by researchers, the motivation of students in the process of learning a foreign language in agricultural free trade is focused mainly on professional activities [3]. It should be noted that a characteristic feature of learning a foreign language in a non-language profile is its professional orientation. It is based on taking into account the needs of students in mastering a foreign language, which are due to the characteristics of the future specialty.

Since one of the most important conditions for training a future specialist in the agricultural sector is the compliance of his interests, aptitudes and abilities of the chosen profession, learning a foreign language should be viewed through the prism of students' attitudes to the future profession. The most motivating factor for students is professional interest and awareness of the theoretical and practical importance of foreign language skills for future professional activities. In order to develop the activity and interest of future specialists in the process of learning a foreign language, you need to use the most effective methods of organizing educational activities; create conditions not only for the development of educational interest, but also the creative activity of students.

The problem of finding modern effective approaches to teaching foreign languages is relevant and reflected in the works of domestic and foreign scholars [4; 5; 6]. However, the constant evolution of public procurement necessitates further study of the theoretical foundations of different approaches and the specifics of their implementation in the learning process. Thus, at the present stage there are the following main approaches to teaching foreign languages in higher education:

a) information approach, the characteristic feature of which is the accuracy and specificity of theoretical knowledge;

b) approach-innovation provides a positive motivation to acquire knowledge in all subjects, the active functioning of intellectual and volitional spheres, forms a lasting interest in the subject, promotes the development of creative personality;

c) behavioural approach determines the formation of reactions to foreign language stimuli through knowledge of the traditions and values of another country, the ability to validly reflect their knowledge in the communication process;

d) cognitive approach involves the use of knowledge of people and objects of the environment for more effective learning;

e) pragmatic approach takes into account the fact that in real communication statements exist only in a pragmatic context;

f) individual approach involves the selection of certain individual tasks, skills and abilities;

g) communicative approach combines conscious and subconscious components in the process of learning a foreign language, that is mastering the rules of operation of foreign language models occurs simultaneously with the mastery of their communicative-speech function;

h) conscious-cognitive approach directs the student's activities primarily to master the rules of using lexical and grammatical models, on the basis of which there is a conscious construction of statements;

i) thematic approach includes topics unification, giving them a creative character;

j) approach-activity involves the study of the nature of meaning from the standpoint of functioning, emphasizes the analysis of pragmatic and semantic aspects, expands students' understanding of the relationship between nominative nature and functional meaning;

k) intuitive-conscious approach takes into account the models in an intensive mode with further awareness of their importance and the rules of their operation.

Qualitative training of future agricultural workers is impossible without the use of existing modern educational technologies: professional-oriented foreign language learning, use of project work, use of multimedia technologies, work with educational computer programs, distance learning technologies in foreign languages, creating PowerPoint presentations, use of Internet resource, learning a foreign language on forums, blogs, platforms, e-mail, etc.

It should be noted that at this stage of development of methodological science the main methods of teaching foreign languages are considered to be communicative and constructivist methods. A distinction is made between traditional (Total Physical Response method), suggestive method, dramatic method, silent method, group method, method of activating reserve capabilities of the individual and the team and alternative (computer-assisted learning (CALL), script method (Storyline Method), simulation method, station learning, group puzzle method, role play method, case method) learning methods.

Analyzing modern approaches to teaching foreign languages in higher education, we note that the Storyline Method is interesting, because receiving "hints" from the teacher through key issues, students themselves create a course of thematic communication in various fields of services. Students' speech acquires creativity, which tends to individualize, plan, select hypotheses, express emotions, systematize

and implement the idea. The designed act of communication contains elements of role-playing and a clear sequence of episodes that change each other.

It is important to implement project-based learning in the educational process with the involvement of all its mandatory structural elements, which will include: the purpose of the project-result (article, abstract, report, video, etc.); subject of information search – step-by-step search with definition of results – analytical work on the collected facts – conclusions – correction, if necessary further search of information – analysis of new data – conclusions – registration of results.

There are certain requirements that must be taken into account when applying the project methodology in the process of learning a foreign language. First of all, it is the presence of a problem that is significant in scientific and research terms and requires integrated knowledge to solve it. The lesson creates a creative atmosphere where each student is involved in the cognitive process. At the same time, the project participants focus on the problem, and the emphasis from the linguistic aspect is shifted to the content, motivating students to work independently to find a solution using various sources of information (manuals, reference books, dictionaries, Internet resources, etc.).

Performing projects, students reveal their creative potential and develop skills and abilities (research, social interaction skills, evaluative (evaluation of the process and results of their activities), presentation (ability to speak, answer questions, use visual aids), reflective (ability to take the position of an observer and evaluate other participants) [7] In addition, the implementation of projects may involve teamwork. Cooperation in the group encourages students to respect each other's opinions, interact and plan their work. The success of the project team depends on the coordinated work of all members and the ability to assign responsibilities. Thus, the application of the project method involves gaining experience in exploration, processing significant amounts of information, its analysis, systematization and further presentation, broadening horizons, development of creative potential, provides the formation of key and professional competencies of future experts in agriculture.

Conclusions and suggestions. Modern requirements for foreign language training of future specialists in the agricultural sector cannot be met without the introduction of new approaches to teaching a foreign language. Thus, innovative methods of teaching a foreign language are aimed at the development and self-improvement of the individual, the disclosure of its reserve capabilities and creative potential, create the conditions for effective improvement of the educational process in agricultural free economic zones. The use of active methods promotes the acti-

vation of cognitive activity of students, improves the professional qualities of future specialists (ability to analyze, work in a team and defend their own views). Introduction of innovative approaches to teaching English with the use of multimedia teaching aids allows students to increase motivation to learn foreign languages; gain access to new, alternative sources of information; to develop independent mental activity; to improve creative self-realization; to form communication skills, intercultural and professional competence. These technologies help to qualitatively diversify classes, make it informative and didactically diverse and significantly increase its effectiveness in terms of professionally oriented content of the discipline "Foreign language for professional purposes" and agricultural educational institutions.

References:

1. Kuzminskyi A., Omelianenko V. *Pedahohika: Pidruchnyk*. K.: Znannia-Pres, 2008. 447 s.
2. Pasichnyk O. Suchasni tekhnologii navchannia yak zasib samorealizatsii studentiv v osvithomu sere-dovyshchi ZVO. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2019. Vyp. 69. S. 162–166.
3. Ridel T. Profesiina motyvatsiia ta rol formuvannia motyvatsii do vyvchennia inozemnykh mov v ahrarnomu vuzi. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2010. Vyp. № 4(6). S. 359–365.
4. Volkova N. *Pedahohika: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Akademydav. 2007. 616 s.
5. Kuzmichov A. *Pedahohika: pidruchnyk*. Kyiv: Znannia-Pres, 2010. 447 s.
6. *Novi tekhnologii navchannia: nauk.-metod. zb.* Kyiv: Nauk.-metod. tsentr vyshchoi osvity. 2008. Spetsvyppusk. 187 s.
7. Pakhomova N. *Metod uchebnoho proekta v obrazovatelnom uchrezhdenyyi*. Moskva: Arkty. 2013. 112 s.

Стукало О.А. Сучасні підходи до навчання іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти

У статті проаналізовано сучасні підходи до викладання іноземної мови й обґрунтовано доцільність їх використання в аграрних закладах вищої освіти. Методика викладання іноземних мов постійно розвивається та перебуває у пошуку найефективніших способів навчання. Модернізація освіти в аграрних закладах вищої освіти потребує проведення широкого кола наукових досліджень і розробок, пов'язаних із впровадженням у навчальний процес новітніх технологій та сучасних підходів. Випускники аграрних закладів вищої освіти повинні володіти іноземною мовою на достатньому для професійного спілкування рівні, а для цього треба забезпечити ефективність навчання та покращити якість отриманих знань, навичок та вмінь.

Наголошується, що підвищення якості навчання іноземної мови студентів аграрних спеціальностей можливе шляхом інтенсифікації процесу навчання. З'ясовано, що розвитку активності та зацікавленості майбутніх спеціалістів аграрного сектору у процесі вивчення іноземної мови сприяє використання найбільш результативних прийомів організації навчальної діяльності, застосування методів і засобів навчання, які б дозволили б кожному студенту активізувати свою пізнавальну діяльність. Виділено основні активні методи навчання, які необхідно впроваджувати, щоб досягти ефективних результатів під час вивчення іноземної мови.

Встановлено, що застосування активних методів навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищує їх мотивацію до іншомовної діяльності, удосконалює професійно важливі особистісні якості майбутніх працівників аграрної сфери. У результаті дослідження доведено, що якісна іншомовна підготовка студентів аграрних спеціальностей можлива за умови впровадження сучасних освітніх технологій, таких як: професійно орієнтоване навчання, метод проектів, технології інтенсивного й дистанційного навчання, інформаційні технології, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов, створення презентацій, тренінгові системи навчання. З'ясовано, що використання інноваційних підходів до викладання іноземної мови дає змогу студентам підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов, забезпечити доступ до нових, альтернативних джерел інформації, сформувати комунікативні навички, міжкультурну й професійну компетентність.

Ключові слова: іноземна мова, підхід, засоби спілкування, професійна ціль, метод навчання.

УДК 37.111.11

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.13>

Л. Г. Тарабасова

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Л. В. Клімова

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

О. Б. Хомич

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

І. А. Мазур

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

РАННІЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статтю присвячено пошуку ефективних шляхів розвитку дитини на ранньому періоді життя. Теоретичні та експериментальні дослідження вчених свідчать про те, що жодна специфічна людська психологічна якість – логічне мислення, усвідомлена пам'ять, творча уява, моральні уявлення, почуття та звички не можуть розвиватися у дитини незалежно від виховання в результаті спонтанного дозрівання природжених задатків. Вони формуються упродовж дитинства в процесі засвоєння дитиною соціального досвіду, накопленого попередніми поколіннями, поняттями, способами діяльності, моральними нормами поведінки, що створювалися суспільством. Дослідження, що проводилися за останні роки, свідчать про великі можливості маленьких дітей. Шляхом спеціально організованого навчання можна сформуувати у дитини раннього віку такі знання та вміння, які раніше вважались доступними лише дітям більш старшого віку. Ці дані дають можливість педагогам, батькам знаходити нові шляхи розумного використання потенціалу дітей досягаючи більш високого рівня їх розвитку. Дослідження вчених свідчать, що дитина, фізичний та розумовий потенціал якої розкрито, здатна на значні досягнення. Причиною цього є надзвичайна пластичність мозку в ранньому віці, надзвичайна сприйнятливості до зовнішніх впливів.

Саме в ранньому віці відбувається засвоєння важливих компонентів загальнолюдського досвіду, фундаменту подальшого розвитку: закладаються основи психічної діяльності, емоцій, мотиваційно-потребової сфери, іде підготовка до самостійної ходьби, до мовленнєвої діяльності.

Розвиток дитини відбувається під впливом спадковості та природних факторів, здійснюється на фоні росту та дозрівання організму, залежить від соціокультурного середовища, в якому дитина проживає. Дефіцит контактів з навколишнім світом на цьому періоді розвитку негативно впливає на подальший розвиток психічної діяльності.

Ключові слова: *вікові періоди розвитку, потенційний розвиток, соціокультурне середовище, психічна діяльність, субкультура.*

Постановка проблеми. Пошук шляхів ефективного розвитку дітей раннього віку. Погляди вчених на роль виховання та навчання як джерел психічного розвитку, дослідження потенційних можливостей розвитку дитини в ранньому віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасних дослідженнях учених філософів, психологів, педагогів (І. Кон, Н. Поддяков, Д. Ельконін, Б. Ананьєв, О. Асмолов, П. Блонський, Л. Виготський, К. Абульханова-Славська,

Т. Бьюзен, Г. Доман, М. Ібука, М. Монтесорі та ін. дитинство розглядається як складний феномен, опосередкований біологічними та соціальними факторами, як своєрідна культура в культурі. Дитинство виступає як особлива субкультура, яка існує за своїми законами, має свою систему цінностей, стверджує свій стиль життя. Л.С.Виготський сформував загальний генетичний закон культурного розвитку: «всяка функція в культурному розвитку дитини з являється на сцену двічі, в двох планах, спочатку – соціальному, потім – психологічному, спочатку між людьми, як категорія інтерпсихічна, потім всередині дитини, як категорія інтрапсихічна» [1, с. 145-147]. Це в однаковій мірі відноситься до довільної уваги, до логічної пам'яті, до утворення понять, до розвитку волі. Спочатку функції встановлюються в колективі у вигляді стосунків дітей, потім стають психічними функціями особистості.

Мета статті. Дослідження можливостей інтенсивного розвитку дітей від народження до трьох років.

Виклад основного матеріалу. В ранньому віці відбувається засвоєння важливих компонентів загальнолюдського досвіду, які слугують фундаментом подальшого розвитку дитини. Період в розвитку дитини від народження до трьох років визначається в онтогенезі людини як найбільш значимий в становленні нервово психічних функцій. Особливістю центральної нервової системи новонародженої дитини є її значна морфологічна та функціональна незрілість в порівнянні з дорослими. В непристосованості новонародженої дитини закладена основа гнучкої диференційованої адаптації до умов середовища: можливість безмежного навчання не лише в дитинстві, але й упродовж всього життя. У зв'язку з цим дослідження потенціалу розвитку дитини набуває важливого значення.

Л.С. Виготський вказував, що педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зможе викликати до життя в процесі навчання ті процеси розвитку, які зараз знаходяться в зоні найближчого розвитку. Зона найближчого розвитку дитини – це відстань між рівнем його актуального розвитку, який визначається за допомогою задач, вирішуваних самостійно, та рівнем можливого розвитку дитини, що визначається за допомогою задач, які дитина розв'язує під керівництвом дорослих та у співпраці з більш розумними її товаришами. Зона найближчого розвитку дозволяє передбачити те, що буде в розвитку дитини завтра [2, с. 251-252].

Дослідження вчених свідчать про максимальні можливості в розвитку дітей раннього віку. Причиною цього є надзвичайна пластичність мозку в ранньому віці, його надмірна сприйнят-

ливість до зовнішніх впливів. Своїми дослідженнями про клітини головного мозку ділиться американський психолог Тоні Бьюзен: «В момент народження в мозку немовляти міститься один трильйон клітин, що називаються нейронами. Це в 166 разів більше, ніж людей на планеті. У кожній з клітин мозку дитини сотні й тисячі відростків, кожен з яких має тисячі відгалужень-дендритів, які і з'єднують різні клітини мозку між собою. У кожному дендриті містяться тисячі крихітних мішечків з хімічними речовинами. За їх допомогою від однієї клітини до іншої передаються повідомлення, які несуть усю інформацію, що міститься в кожній думці, в кожному спогаді» [3].

Вирішальний прорив у розумінні кожної клітини мозку стався у 1989 році, коли в лабораторії Макса Планка у Швейцарії вперше в історії живу клітину мозку за допомогою надпотужного електронного мікроскопа було зафіксовано на кіноплівку. Ця істота була розумною, різьбленою й дуже рухливою. Вона досліджувала свій мікроскопічний всесвіт, наполегливо й енергійно шукала інформації. Що ж ми можемо зробити, щоб якомога повніше задіяти цей величезний потенціал, закладений природою? Важливо дбати про те, щоб клітини мозку малюка завжди мали в досталь поживи для розуму. Головне – доступність, ненав'язливість інформації. Всіляко підтримувати пізнавальний інтерес малюка, заохочувати його до дослідницької активності.

В своїй праці «Розум дитини» М. Монтесорі відкриває новий напрямок у філософії освіти – розвиток дітей перших трьох років. В цьому віці вона вбачає великі потенційні можливості формування людської особистості. Сутність розвитку малюка – самонавчання відповідно програми, закладеної в ньому природою. Психолого-фізіологічною основою цього процесу виступає властивість дитячого мозку вбирати всю інформацію з навколишнього середовища. Цю здатність дитячого мозку М. Монтесорі назвала «всотуючим розумом». На думку М.Монтесорі, якщо дорослі отримують знання за допомогою розуму, то дитина вбирає їх безпосередньо своїм психічним життям [4, с. 224]. А тому, завдання дорослих полягає в тому, щоб допомогти розуму дитини в його роботі над своїм розвитком. В основі своєї філософської системи вона посилається на біологічну особливість – життя являє собою існування вільної активності особистості, а значить дитина, яка розвивається, має природжену потребу в свободі та самовиявленні. Виходячи з цього, М. Монтесорі радить відмовитися від авторитарного впливу, створювати спеціальне виховне середовище, посилаючись на «зону найближчого розвитку» Л.С. Виготського, яке має формуючий вплив на дитину, найбільш відповідає потребам дитини, дозволяти вільний вибір самостійної діяльності відповідно інтересів

дитини. М. Монтессорі вірила в природу дитини, виключала будь-який авторитарний тиск на дитину, яка формується, орієнтація на ідеал вільної, самостійної, активної особистості.

М. Монтессорі у своїх працях називала дітей віком до трьох років «творці, які всотують те, що відчули», тому важливо забезпечувати можливість отримувати дітям якомога більше відчуттів. «Що в дитини в руках – те у розумі». Це формулювання М.Монтессорі вказує на важливість вправ для розвитку дітей до трьох років.

В основі методики М. Монтессорі лежить особистісно-орієнтований підхід. Головна ідея – кожна дитина з її можливостями, потребами проходить свій індивідуальний шлях розвитку. Основу метода складають матеріали, що впливають на почуття дітей, спонтанну активність, нові цікаві іграшки, а також можливість і свобода навчатись за індивідуальною програмою. Дітям дозволяється робити помилки, їх не критикують. В основі моделі особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання М. Монтессорі лежить ідея про те, що кожна дитина з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. Сутність педагогічної теорії М.Монтессорі характеризують три положення:

- виховання повинно бути вільним;
- виховання повинно бути індивідуальним;
- виховання повинно опиратися на дані спостережень за дітьми. М.Монтессорі розвинула нову філософію виховання, що базується на власних спостереженнях та гуманних традиціях Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, які надавали особливого значення природженому потенціалу дитини та його здатності розвиватися в умовах свободи та любові.

Головні принципи системи М.Монтессорі:

- дітей навчає те, що їх оточує;
- якщо дитину часто критикують – вона навчається засуджувати;
- якщо дитині демонструють ворожість – вона вчиться бути агресивною;
- якщо дитину часто хвалять – вона вчиться цінувати;
- якщо з дитиною чесні – вона вчиться справедливості;
- якщо дитину часто висміюють – вона вчиться бути боягузливою;
- якщо дитина живе з почуттям безпеки – вона вчиться вірити;
- якщо дитину часто соромлять – вона вчиться відчувати себе винною;
- якщо дитину часто схвалюють – вона вчиться добре до себе відноситися;
- якщо до дитини часто поблажливі – вона вчиться бути терплячою;
- якщо дитину часто підбадьорюють – вона стає впевненою в собі;

- якщо дитина живе в атмосфері дружби та почуває себе потрібною – вона вчиться знаходити в цьому світі любов.

Досліджуючи психологію розумового розвитку дітей директор інституту досліджень потенційних можливостей людини Глен Доман робить висновок, що основи інтелекту, освіченості людини закладаються в перші роки життя. Цей період є вирішальним в подальшому житті людини, і вона уже ніколи не зможе перевершити потенціал, закладений до 5 років. Недооцінюючи здібності своїх дітей, дорослі втрачають можливість навчати їх в той період, коли вони отримують від навчання задоволення. Глен Доман, як вчений – нейрофізіолог, робить унікальне відкриття: мозок розвивається в тому випадку, якщо він працює. І чим інтенсивніше буде навантаження на мозок дитини в перші роки її життя, тим краще розвиватиметься її інтелект. Чим більше з самого народження дитину заохочують рухатися, тим швидше відбувається формування мозку, тим досконалішими і зрілими будуть його клітини і тим вищим буде її руховий інтелект (за термінологією) Г. Домана.

Глен Доман сформулював принципи правильного навчання:

- починати якомога раніше;
- навчати з задоволенням;
- поважайте свою дитину та довіряйте їй;
- навчати лише тоді, коли процес навчання подобається обом;
- створіть відповідне середовище для навчання;
- зупиніться раніше, ніж ваша дитина цього захоче сама;
- частіше подавайте новий матеріал;
- будьте організовані та послідовні;
- не перевіряйте знання своєї дитини;
- ретельно готуйте навчальні матеріали та робіть це завчасно.

Глен Доман висловлює своє негативне ставлення до перевірки знань дітей, вважає що чим більше перевіряємо дитину, тим повільніше вона буде навчатися і тим менше їй захочеться це робити. Саме призначення тесту негативне – виставляти на показ те, чого дитина не знає. Замість тестування Г. Доман радить використати метод виявлення здібностей. Мета цього методу – дати можливість дитині продемонструвати свої знання, але коли вона сама цього захоче. За твердженням Г. Домана, особистість, пам'ять якої збагачена знаннями, які вона вміє використовувати є всі підстави вважати обдарованою. Але метод раннього розвитку і виховання дитини не може бути «виращуванням геніїв». Головне – допомогти дитині визначитися в житті, і з різноманітних можливостей зосередитися на найважливіших для неї [5, с. 200-205].

Автор новітніх концепцій виховання та навчання дітей раннього віку Масару Ібука пропонує змінити не зміст, а спосіб навчання дитини. Він робить висновки, що здібності та характер людини не передбачені від народження, а в значній мірі формуються в певний період її життя.

Дослідження дитячої психології показали, що ключ до розвитку розумових здібностей дитини – це її особистий досвід пізнання в перші три роки життя, в період розвитку мозкових клітин.

В своїх дослідженнях Масару Ібука посиляється на педагога-музиканта Сініті Сузукі, який стверджує, що немає відсталих дітей – все залежить від методу навчання. [6]. С. Сузукі виявив, що різниця між здібними та нездібними дітьми дуже велика у старших класах, а тому вирішив поспробувати займатися з дітьми більш молодшого віку, а потім і з самими маленькими, поступово зменшуючи вік дітей яких навчав. Навчання музиці за методом С. Сузукі це не тільки методика гри на музичних інструментах, це філософія, яка включає погляди на виховання та розвиток дитини як духовної та високоморальної особистості.

Дані про великі можливості дітей раннього віку є підставою для педагогів та батьків щодо пошуку нових шляхів розумного використання таких можливостей, знайомлячи дітей не лише з окремими явищами природи та суспільного життя, але і

зв'язками між ними. Доторкуючись до невідомого дитина досліджує його, виявляє смисл та через його розуміння наближається до розуміння істини.

Висновки і пропозиції. Ранній вік – це найвідповідальніший період у житті дитини, коли закладається фундамент майбутньої особистості, формуються основи фізичного та психічного здоров'я. В ранньому віці відбувається засвоєння важливих компонентів загальнолюдського досвіду. Великі можливості дитини в розвитку дають підстави для пошуку нових шляхів їх використання.

Список використаної літератури:

1. Виготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 3. М. : Педагогика, 1983. С. 145-147.
2. Виготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 2. М. : Педагогика 1982. С. 251-252.
3. Бьюзен Т. Допитливі клітини мозку. *Дошкільне виховання* № 2. 2008. 31 с.
4. Антология гуманной педагогики Монтессори. М. : Издательский дом Шалви Амонашвили, 1999 224с.
5. Доман Г. Як розвинути розумові та фізичні здібності дитини: Дичківська І.Н. : Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. К. Академ; видав., 2004. С. 200-205.
6. Масару Ібука : После трёх уже поздно. М. : Знание, 1992. 95 с.

Tarabasova L. Early child development. Theoretical and methodological research

The article is devoted to the search for effective ways of child development in early life. Theoretical and experimental studies of scientists show that no specific human psychological qualities – logical thinking, conscious memory, creative imagination, moral ideas, feelings and habits can develop in a child regardless of upbringing as a result of spontaneous maturation of innate inclinations. They are formed during childhood in the process of assimilation by the child of social experience accumulated by previous generations, concepts, methods of activity, moral norms of behavior created by society. Research conducted in recent years shows the great potential of young children. Through specially organized education, it is possible to form in young children such knowledge and skills that were previously considered available only to older children. These data enable teachers and parents to find new ways to rationally use the potential of children reaching a higher level of their development. Research shows that a child whose physical and mental potential is revealed is capable of significant achievements. The reason for this is the extraordinary plasticity of the brain at an early age, the extreme susceptibility to external influences.

It is at an early age that important components of human experience, the foundation of further development, are mastered: the foundations of mental activity, emotions, motivational and need spheres are laid, preparation for independent walking and speech activity is prepared.

The child's development is influenced by heredity and natural factors, is carried out against the background of growth and maturation of the organism, depends on the socio-cultural environment in which the child lives. Lack of contact with the outside world during this period of development has a negative impact on the further development of mental activity.

Key words: *age periods of development, potential development, socio-cultural environment, mental activity, subculture.*

УДК 373.2.091.64:51

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.14>

О. В. Шаран

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

В. Л. Шаран

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи,
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

З. В. Назар

вихователь комунального дошкільного навчального закладу
ясел-садку комбінованого типу «Ромашка»
Ходорівської міської ради Львівської області

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МАТЕМАТИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті шляхом аналізу науково-педагогічної літератури розглянуто різні підходи до означення поняття засобу навчання. З'ясовано, що воно вживається у різних аспектах: вузькому (те, чим користується педагог під час проведення занять) та широкому (все, що сприяє формуванню знань, вмінь, компетентностей дітей). Розглядаючи власне дидактичний аспект цього поняття з точки зору методики формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку в класичному його розумінні, автори аналізують ефективні засоби навчання елементів математики.

Виходячи із важливості для дітей дошкільного віку чуттєвого сприйняття матеріалу, що вивчається, автори виділяють, перш за все, засоби наочності й моделювання в освітньому процесі, їх переваги та основні вимоги до їх використання. Наголошено на важливості поєднання наочності зі словом вихователя, а також включення дошкільників за допомогою наочних посібників в активну практичну діяльність. Особливу увагу звертається на процес навчання розв'язування задач старших дошкільників, під час якого доцільним є використання сюжетних малюнків, множин предметів та відповідних графічних схем, що демонструють співвідношення між частиною і цілим та відповідно полегшують вибір арифметичної дії старшим дошкільникам.

Важливу роль у системі засобів навчання елементів математики відведено знаково-символічним засобам, використання яких сприяє формуванню узагальнень, розвитку математичного мислення дошкільників. Особливу увагу у статті приділено комп'ютерним засобам навчання. Зокрема, розглянуто основні види електронно-освітніх ресурсів, які доцільно використовувати у закладі дошкільної освіти (ЗДО). Наголошено на набутті важливих компетентностей майбутніх вихователів стосовно використання електронно-освітніх ресурсів на заняттях з дошкільниками.

Підведено підсумок у вигляді основних функцій, які можуть виконувати засоби навчання в сучасному освітньому процесі закладу дошкільної освіти взагалі й у процесі формування елементарних математичних уявлень, зокрема. Зроблено висновки про правильність побудови навчальної взаємодії «вихователь – дидактичний засіб – дошкільник» залежно від теми, мети, етапу вивчення навчального матеріалу, загальних закономірностей та індивідуальних особливостей сприймання дітей певної вікової групи.

Ключові слова: педагогічний супровід, формування елементарних математичних уявлень, дидактичні засоби, логіко-математичний розвиток, дошкільники.

Постановка проблеми. Сьогодні у системі освіти відбувається перехід від знаннєвого до компетентнісного навчання. Мета компетентнісного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти полягає у підготовці дитини до життя, навчання в школі та максимальної реалізації нею своїх можливостей у майбутньому. Як зазначав великий педагог К. Ушинський, «справжній вихователь повинен бути посередником між школою, з одного боку, і життям і наукою – з другого» [1]. Створення розвивального освітнього середовища при цьому

відіграє першочергове значення. Згідно з визначенням, сформульованим у Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, під освітнім середовищем розуміємо «природне або штучно створене соціо-культурне оточення дитини, яке охоплює різні види засобів і змісту дошкільної освіти, здатні забезпечити продуктивну діяльність дитини раннього та дошкільного віку» [2, с. 41]. Як бачимо, важливе місце у розвивальному освітньому середовищі в дошкільному закладі займають засоби навчання дітей.

Серед важливих компетентностей дитини дошкільного віку, названих ключовими, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, є логіко-математична компетентність [3, с. 5]. Її сформованість є беззаперечно важливою й необхідною як у повсякденному житті дитини, так і для здобуття подальшої освіти на різних її рівнях.

Як відомо, мислення дошкільника відрізняється предметною образністю і наочною конкретністю. Як показує практика, для ефективного розвитку мислення та формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку та створення задля цього розвивального освітнього середовища у процесі формування елементарних математичних уявлень доцільно використовувати сучасні засоби навчання, які мають значні дидактичні можливості. Разом з тим застосування інноваційних методів навчання, притаманних сучасній епосі, також залежить від використаних засобів навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

У теорії навчання (дидактиці) важливе значення надається засобам навчання та їх впливу на результати освітнього процесу. На сучасному етапі існують різні трактування поняття засобів навчання. Традиційно під засобами (за М. Даниловим, І. Лернером, М. Скаткіним) розуміють те, за допомогою чого забезпечується передача інформації – слово, образ, практична дія. Визначення А. Усової також підлягає під цю концепцію. Вчена за основу своєї класифікації бере діяльність педагога й дитини, виділивши таким чином дві групи засобів: слово, за допомогою якого, в основному, педагог здійснює навчання дітей; дидактичний матеріал та дидактична гра, які використовуються згідно освітніх завдань [4].

Н. Мойсеюк під засобами навчання розуміє «різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за коротший час досягається визначена ціль навчання». Вчена наголошує, що «вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції мети, змісту, методів, форм і умов навчального процесу» [5].

І. Малафіїк зазначає: «Елемент дидактичної системи, який відповідає на запитання «Чим, за допомогою чого вчити?» допомагає учителю виділити і пред'явити учням для засвоєння предмет вивчення, і є засобом навчання... Засоби навчання дають можливість описати об'єкт вивчення або одержати його замітник (модель), виділити предмет вивчення і пред'явити його для засвоєння. Такими засобами є підручник, слово вчителя, наочні засоби, технічні засоби навчання, комп'ютер, роздатковий матеріал» [6, с. 250].

Польський дидакт В. Оконь класифікує засоби навчання згідно з їх можливістю замінювати дії педагога й автоматизувати дії учня (у порядку зростання цього критерію). Учений виділяє прості

засоби навчання, що поділяються на словесні (підручники, навчальні посібники та ін.) та візуальні (наочні) засоби (реальні предмети, моделі та ін.). До складних засобів навчання вчений відносить: механічні візуальні пристрої (мікроскоп, діаскоп, кодоскоп та ін.), аудіальні засоби (програвач, магнітофон, радіо), аудіовізуальні (звуковий фільм, телебачення, відео) та засоби, які автоматизують процес навчання (комп'ютери, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі) [7].

М. Шахмаєв у своїй класифікації виділяє предмети навколишньої дійсності, моделі, макети і муляжі, прилади, графічні засоби, пристрої для контролю, технічні засоби [8].

Проте існують й інші погляди на поняття засобу навчання.

Наприклад, В. Гмурман та Ф. Корольов [9] стверджують, що якщо той чи інший предмет, дія чи явище веде до мети, то він виступає як засіб стосовно неї. Б. Наумов до матеріальних і технічних засобів додає ще й особистісні (зовнішній вигляд педагога, його мова, жести, культура спілкування) та організаційні засоби (режим, розклад і тип занять, відносини між учасниками освітнього процесу та ін.), називаючи усе це засобами педагогічної діяльності [10].

Метою статті є виявлення ефективних засобів навчання елементів математики у закладі дошкільної освіти в сучасних реаліях.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження робимо висновок, що поняття засобу навчання вживається у різних аспектах:

- вузькому – те, чим користуються педагог під час проведення занять;

- широкому – весь педагогічний процес як засіб формування знань, вмінь, компетентностей дітей.

Ми будемо притримуватися класичного розуміння цього поняття, оскільки розглядаємо його дидактичний аспект з точки зору методики формування логіко-математичної компетентності дошкільників.

Під час вибору засобів формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку вихователь, у першу чергу, повинен враховувати закономірності розвитку дітей відповідної вікової групи, вимоги сучасної дошкільної педагогіки. Згідно з ними та з досвіду роботи відзначимо, що важливим для дошкільників є чуттєве сприйняття матеріалу, що вивчається. Відповідно актуалізується використання засобів наочності та моделювання в освітньому процесі. При цьому кожне навчальне завдання повинно мати своє конкретне відображення у дидактичному матеріалі, в іншому випадку освітня цінність його знижується.

У процесі спостереження та обстежувальних дій дошкільники ознайомлюються з характер-

ними ознаками геометричних фігур, їх основними властивостями, навчаються порівнювати множини, виконувати обчислювальні дії, дії з просторово-часового орієнтування та ін. Проте наочний матеріал, що використовується, має відповідати певним вимогам, основними з яких є такі: предмети чи їх зображення для лічби потрібно брати з навколишньої дійсності, вони мають бути відомі дітям; дидактичний матеріал має бути різноманітним, сприйматися різними органами чуття (на дотик, візуально, на слух); дидактичний матеріал має бути динамічним і в достатній кількості, відповідати гігієнічним, педагогічним та естетичним вимогам (за Щербаквою К.Й. [11, с. 21]).

Зазначимо, що використання наочності стає більш ефективним за умови його поєднання зі словесним поясненням способів діяльності з дидактичним матеріалом. Це сприяє також формуванню правильної математичної мови дошкільників.

«Вищою і особливою формою наочності» є моделювання (за Ю. Бабанським [12, с. 93]). Під моделлю розуміють уяву або практично відтворену структуру, що відображає дійсність у спрощеній схематизованій і наочній формі [13]. У методиці навчання елементів математики дітей дошкільного віку використовуються різноманітні моделі, що дають змогу формувати уявлення про форму, простір, час, розмір тощо. Моделі розкривають дітям істотні ознаки досліджуваного об'єкта, його зв'язок із конкретними умовами. Як найпростіші моделі під час розв'язування завдань варто використовувати заміники предметів чи їх зображень, наприклад, геометричні фігури. Це скоротить час педагогу на підготовку до заняття, а також така наочність сприятиме розвитку уяви й мислення дітей.

Також у процесі формування елементарних математичних уявлень варто використовувати й інші види моделей: таблиці (наприклад, під час ознайомлення зі складом числа), схеми (схема маршруту, план кімнати, завдання-лабіринти та ін.).

Згідно з чинними програмами діти старшого дошкільного віку ознайомлюються з простими задачами, їх структурою та навчаються їх розв'язувати. Акцент при цьому ставиться на виборі арифметичної дії, складанні виразу та обчисленні розв'язку задачі. Під час розв'язування арифметичних задач доцільним є використання сюжетних малюнків та відповідних графічних схем, що демонструють співвідношення між частиною і цілим та відповідно полегшують вибір арифметичної дії старшим дошкільникам. Проте метою використання засобів наочності й моделювання є не тільки створити зорові образи, але й включити дитину безпосередньо в практичну діяльність. Особливо під час навчання розв'язування задач слід звернути увагу на використання множини предметів чи їх моделей для практичної демон-

страції виконуваної дії та свідомого вибору дітьми відповідної арифметичної операції. Тому важливо використовувати різноманітну наочність, зважаючи на етап навчання та індивідуальні особливості сприйняття дітей дошкільного віку.

З досвіду зазначимо, що робота з готовими наборами Lego-конструкторів, паличками Кьюізенера, логічних блоків Дьенеша тощо також дає позитивний ефект у навчанні елементів математики дошкільників.

Ми згодні з вченими Н. Салміною та Н. Тарасенковою, які великого значення надають знаково-символічним засобам під час вивчення математики. У дошкільному віці важливо сформулювати у дітей правильне уявлення про роль знаків математичних операцій та знаків відношень та навчити правильно ними користуватися. Використання знаків сприяє формуванню узагальнень, розвитку математичного мислення дошкільників. «Необхідною умовою формування теоретичних знань є свобода переходу від одного рівня до другого в будь-якому напрямі: від реальних об'єктів до схем, від них до знаків і навпаки» [14, 268].

Сучасними й цікавими для дітей, які народилися і живуть в епоху Інтернету, є комп'ютерні засоби навчання. Комп'ютер добре поєднується з іншими дидактичними засобами та методами в комп'ютерно-ігровому комплексі, дозволяє підтримати інтерес дітей до матеріалу, що вивчається, забезпечує активність упродовж всього заняття. Особливої ваги це набуває під час навчання елементів математики, оскільки вивчення основних змістових ліній чинних програм зосереджується на оперуванні предметними множинами чи їх моделями. Комп'ютер та мультимедійні системи природно входять в життя дитини старшого дошкільного віку і оптимізують її діяльність, підвищують інтерес до процесу навчання.

Усю множину електронних інформаційних ресурсів, що подаються за допомогою комп'ютера і використовуються в сучасній освіті, називають електронно-освітніми ресурсами (ЕОР). Сюди відносимо: демонстраційні матеріали, навчальні ігрові програми, найпростіші комп'ютерні тренажери, графічні редактори, навчальні і контролюючі програми (тести) та ін., що підтримують традиційне навчання. При цьому дуже важливим є рівень комп'ютерної грамотності вихователя, який повинен: вміти аналізувати педагогічні можливості ЕОР; знати можливості ЕОР як технічного засобу; орієнтуватися в навчально-методичних матеріалах, які можна організувати з комп'ютерною підтримкою; вміти використовувати комп'ютер для освітніх та особистих цілей; вміти добирати й використовувати прикладне програмне забезпечення; проводити облік успішності дітей та їх індивідуальних особливостей за допомогою різних комп'ютерних засобів та ін. [15, с. 59].

Таким чином, можна зробити висновок, що засоби навчання в сучасному освітньому процесі закладу дошкільної освіти й, зокрема, у процесі формування елементарних математичних уявлень, виконують такі функції:

- унаочнення, подання знань у доступній для дітей формі;
- повторення та систематизація математичного матеріалу;
- моніторинг навчальних досягнень дітей, їх своєчасна корекція;
- включення дитини у практичну діяльність;
- формування логіко-математичної компетентності;
- додаткова ілюстрація, допомога у процесі формування уявлень дошкільників;
- індивідуалізація процесу навчання;
- активізація пізнавальної діяльності дітей;
- полегшення процесу навчання, зменшення затрат сил і часу педагога;
- підвищення інтересу до навчання та математики, зокрема, тощо.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Як показує практика, ефективність навчання в закладі дошкільної освіти досягається поєднанням слова вихователя, практичних дій дітей та різних засобів навчання, оскільки процес навчання елементів математики невіддільний від конкретних уявлень, формування способів дій.

Отже, дидактичні засоби вважаємо обов'язковим елементом процесу формування елементарних математичних уявлень, важливим інструментом формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. Існують різні види засобів навчання. Під час вивчення елементів математики найбільш доцільно використовувати як традиційні засоби, до яких відносимо засоби наочності й моделювання у вигляді різних матеріальних об'єктів та їх заміників, таблиць, схем, знаків, так і інноваційні засоби у вигляді електронно-освітніх ресурсів тощо, у доцільному їх поєднанні. Використання різноманітних засобів навчання має бути не самоціллю. У процесі формування елементарних математичних уявлень необхідно правильно будувати навчальну взаємодію «вихователь – дидактичний засіб – дошкільник» залежно від теми, мети, етапу вивчення навчального матеріалу, загальних закономірностей та індивідуальних особливостей сприймання дітей певної вікової групи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальші дослідження можна

проводити у напрямі вивчення особливостей використання вихователями різних видів дидактичних засобів у процесі навчання елементів математики в закладі дошкільної освіти.

Список використаної літератури:

1. Яким має бути вчитель: 15 висловлювань відомих педагогів. URL: <https://osvitano.com.ua/posts/3408-yakym-maie-buty-vchytel-15-vyslovliuvan-vidomykh-pedahohiv> (дата звернення: 28.01.2022).
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОР Ференець В. Б., 2020. 44 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 28.01.2022).
4. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. Москва : Просвещение, 1976. 96 с.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Київ : Саммит-Книга, 2007. 655 с.
6. Малафіїк І. В. Дидактика. Київ : Кондор, 2009. 406 с.
7. Оконь В. Введение в общую дидактику. Москва : Высшая школа, 1990. 384 с.
8. Подымова Л. С. Педагогіка. 2014. URL: <https://studme.org/49786/pedagogika/pedagogika> (дата звернення: 28.01.2022).
9. Общие основы педагогики / Под ред. Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана. Москва : Просвещение, 1967. 391 с.
10. Наумов Б. М. Концепти фундаментального дослідження проблеми цілісності педагогічної діяльності в сучасній педагогіці. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 49. С. 22 – 33.
11. Щербак К. Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Київ : Вища школа, 1996. 240 с.
12. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : метод. основы. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
13. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Москва : Просвещение, 1988. 175 с.
14. Салмина Н. Г. Знак и символ в обучении. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 288 с.
15. Шаран О. В., Шаран В. Л. Використання інноваційних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 9. С. 55–59.

Sharan O., Sharan V., Nazar Z. Features of using means of teaching elements of mathematics to preschool children

The article considers different approaches to the definition of the concept of teaching aids by analyzing the scientific and pedagogical literature. The authors found out that this concept is used in various aspects: narrow (means used by teachers while conducting classes) and broad (everything that contributes to the formation of children's knowledge, skills, and competencies). Considering the didactic aspect of this concept in terms of methods of forming preschoolers' logical and mathematical competence in its classical sense, the authors analyze the effective means of teaching elements of mathematics.

In the article, the authors highlight, primarily, the means of visualization and modeling in the educational process, their benefits, and basic requirements for use due to the importance of sensory perception of the study material for preschoolers. The emphasis is placed on the importance of combining visibility with the educator's word and the inclusion of preschoolers through visual aids in practical activity. Particular attention is paid to the process of teaching older preschoolers to solve tasks. During this process, it is advisable to use plot drawings, sets of objects, and appropriate graphic schemes that demonstrate the relationship between part and whole and thus facilitate the choice of arithmetic operation for older preschoolers.

An essential role in the system of teaching elements of mathematics is given to the use of sign-symbolic tools that contribute to the formation of generalizations and the development of mathematical thinking of preschoolers. In the article, special attention is paid to computer learning tools, and the main types of e-learning resources recommended for use in a preschool educational institution are considered. Emphasis is placed on the essential competencies of the educator regarding the use of e-educational resources in classes of preschool educational institutions.

The result is summed up in the form of the main functions that teaching aids can perform in the modern educational process of preschool education institutions and, in particular, in the process of formation of elementary mathematical concepts. Conclusions are made about the correctness of the construction of academic interaction 'educator – didactic tool – preschooler' depending on the topic, purpose, stage of the study of educational material, general patterns, and individual characteristics of the perception of children of a particular age group.

Key words: *pedagogical support, formation of elementary mathematical concepts, didactic tools, logical and mathematical development, preschoolers.*

УДК 37.014.544

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.15>**В. М. Швидун**

кандидат педагогічних наук, доцент,
директор навчально-наукового інституту педагогіки
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Статтю присвячено обґрунтуванню доцільності запровадження освітніх та педагогічних інновацій, пошуку шляхів їх ефективного використання у процесі подальшого реформування системи освіти України.

Констатується, що сталий соціально-економічний розвиток, забезпечення міжнародної конкурентоспроможності держави залежать не лише від забезпечення матеріально-технічними та природними ресурсами, а й від підготовки фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру. В даному контексті зростання вимог держави та суспільства вимагає від системи освіти реагувати по-новому, тобто активно запроваджувати інновації, реалізовувати фундаментальні зміни, включаючи гнучкі навчальні траєкторії та визнання компетентностей, набутих поза формальними освітніми програмами.

Звертається увага на необхідність активізації інноваційних процесів у системі освіти України в умовах продовження її реформування, оскільки перед педагогами на сьогодні постають нові завдання – підготовка високоінтелектуальних, професійно компетентних, патріотично налаштованих випускників з організаторськими та новаторськими здібностями, аналітичним мисленням, здатних до системних узагальнень, ініціативних, підприємливих тощо.

Перехід від традиційної моделі освіти до особистісно зорієнтованої, компетентнісної з використанням інноваційних педагогічних технологій ставить значні вимоги перед педагогами, які мають реалізовувати окреслені принципи.

Робиться висновок про те, що інновації в педагогіці прийнято розглядати як практично реалізоване нововведення в освіті – методиці, технологіях (змісті, методах, прийомах, формах організації навчального процесу; управлінні – як системою освіти взагалі, так і конкретним навчальним закладом; організації – структура закладів освіти, засоби навчання та виховання тощо.

Визначено, що впровадження педагогічних інновацій потребує наукового пошуку та системної роботи як науковців, так і педагогів практиків.

У даному контексті пропонується у закладах освіти (в тому числі закладах післядипломної педагогічної освіти) створювати необхідні умови для інформування педагогів про актуальні теоретичні напрацювання щодо освітніх інновацій та практичних методах їх використання.

З метою подальшого інноваційного розвитку системи освіти загалом та інноваційної діяльності окремого педагога розроблено пропозиції щодо підвищення ефективності діяльності педагогічних працівників.

Ключові слова: педагогічні інновації, реформування системи освіти, компетентності, особистість, організація навчального процесу.

Постановка проблеми. Система освіти, як складова суспільства, безпосередньо пов'язана з тими процесами, що в ньому відбуваються й має адекватно реагувати на будь-які зміни, оскільки забезпечує підготовку фахівців, розвиток особистості та формування світогляду. На даному етапі сталий соціально-економічний розвиток, забезпечення міжнародної конкурентоспроможності держави залежать не лише від забезпечення матеріально-технічними та природними ресурсами, а й від підготовки фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру. У даному контексті освіта стає істотною складовою соціально-економічного і культурного розвитку. Водночас, зростання вимог вимагає від системи освіти реа-

гувати по-новому, тобто активно запроваджувати інновації, реалізовувати фундаментальні зміни, включаючи гнучкі навчальні траєкторії та визнання компетентностей, набутих поза формальними освітніми програмами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існуюча джерельна база з проблем інноваційних процесів у системі освіти представлена різноманітними дослідженнями, серед яких, зокрема, доцільно виділити роботи А. Бойка, В. Бондар, М. Грищенко, О. Дубасенюк, В. Кременя, І. Прокопенка, О. Попової, М. Поташника, О. Савченко, В. Сокаль, О. Сухомлинської та ін. Відзначаючи значний доробок учених, вважаємо доцільним продовжити розгляд даного питання, оскільки сучасні зміни парадигм суспільного роз-

витку, зростаючі особистісні та соціальні вимоги зумовлюють необхідність подальшої модернізації системи освіти та готовності педагогів до постійного професійного розвитку.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є здійснення аналізу інноваційних процесів у системі освіти України та розробка пропозицій щодо їх запровадження у практику діяльності закладів освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні для системи освіти України пріоритетними тенденціями залишаються інтеграція в європейський освітній простір та оновлення освітньої парадигми в контексті завдань, визначених, зокрема, «Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»:

« ... цілісна всебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення;

– патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини;

– інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя» [1].

Закон України «Про повну загальну середню освіту», «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи», «Державний стандарт базової середньої освіти» та інші нормативні документи орієнтують систему освіти в цілому та педагогів зокрема на інноваційний розвиток і визначають мету державної інноваційної політики та механізм реалізації інноваційної діяльності як « ... створення економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни, відродження духовного та інтелектуального потенціалів нації» [2].

У статті «Педагогічні інновації в практиці діяльності закладів загальної середньої освіти» ми обґрунтовували тезу щодо необхідності дослідження й оперативного вирішення суперечностей, які виникають між теорією й практикою освітньої діяльності та вимогами суспільства до системи освіти, доцільності запровадження освітніх та педагогічних інновацій [3, с. 35-39].

Продовження реформування системи освіти України зумовлює необхідність активізації інноваційних процесів у ній. Перехід від визнаного раніше пріоритетного принципу формування знань, умінь, навичок, «підготовки до життя», тобто певною мірою – пристосування під час навчального процесу здобувачів освіти до суспільних обставин – до формування компетентностей, застосування технологій розвитку особистості, здатних забезпечити оптимальний баланс між соціальними та індивідуальними потребами, розвиток механізмів

саморозвитку, і, відповідно, готовність до реалізації власної індивідуальності ставлять значні вимоги і перед педагогами, які мають реалізувати окреслені принципи.

Значна частина закладів освіти активно запроваджують елементи інноваційних технологій у практичну діяльність, але досить часто виникають протиріччя між бажанням запроваджувати інновації та вмінням педагогів це робити.

Погоджуючись з О. Дубасенюк у тому, що « ... інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення освітньої практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану» [4], додамо – перед педагогами сьогодні постають нові завдання – підготовка високоінтелектуальних, компетентних, ініціативних, підприємливих, патріотично налаштованих випускників з організаторськими та новаторськими здібностями, аналітичним мисленням, здатних до системних узагальнень, ініціативних, підприємливих тощо.

На нашу думку, незважаючи на значну кількість досліджень та публікацій, присвячених педагогічним інноваціям, сьогодні педагоги не завжди отримують своєчасну інформацію щодо найсучасніших науково-методичних розробок у даній площині.

Т. Мотуз відзначає, що «... інновації самі по собі не з'являються, вони є результат творчих наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих вчителів і цілих колективів» [5, с. 57]. У даному контексті вважаємо доцільним у закладах освіти (в тому числі закладах післядипломної педагогічної освіти) створювати необхідні умови для інформування педагогів про актуальні теоретичні напрацювання щодо освітніх інновацій та практичних методах їх використання, зокрема:

– проведення науково-практичних семінарів, круглих столів, тренінгів тощо у навчальних закладах для активного обговорення передового педагогічного досвіду та вироблення рекомендацій щодо його практичного застосування з метою виправлення ситуацій невідповідності конкретного педагога до впровадження інновацій на належному рівні;

– стимулювати педагогів (у тому числі матеріально) щодо розробки та впровадження інноваційних технологій;

– створення психологічних умов для ліквідації суперечностей між прагненням новаторів оновлювати освітній процес та протидією з боку консервативно налаштованих колег тощо.

Аналізуючи бачення науковцями поняття «педагогічна інновація» вченими робимо висновок про те, що інновації в педагогіці прийнято розглядати як практично реалізоване нововведення в освіті – методиці, технологіях (змісті, методах,

прийомах, формах організації навчального процесу; управлінні – як системою освіти взагалі, так і конкретним навчальним закладом; організації – структура закладів освіти, засоби навчання та виховання тощо [6: 7; 8; 9].

Для подальшого інноваційного розвитку системи освіти загалом та інноваційної діяльності окремого педагога, на нашу думку, доцільно акцентувати увагу на наступних аспектах діяльності педагогічних працівників:

- на практиці реалізовувати принцип «навчання впродовж життя», акцентуючи увагу на саморозвитку, включаючи вдосконалення знань і викладацьких навичок;

- чітко визначити для себе цінності та світоглядні настанови, що сприяють створенню здорового людського суспільства, формувати у здобувачів освіти відповідні компетентності;

- разом зі здобувачами освіти брати активну участь у справах місцевої громади і всього суспільства;

- сприяти організації та забезпеченні функціонування ефективного механізму управління навчальним середовищем і ресурсами;

- розробляти навчальні програми і викладати освітні курси в закладах освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей, максимально враховуючи потреби суспільства та здобувачів освіти;

- формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до суб'єктів освітнього процесу;

- планувати і виконувати теоретичні й експериментальні дослідження у сфері освіти/педагогіки, висувати і перевіряти гіпотези, аргументувати висновки, дотримуватися принципів академічної доброчесності;

- застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки;

- проводити моніторинг навчальних досягнень здобувачів освіти, власної педагогічної діяльності; володіти діагностичним інструментарієм оцінки якості навчальної діяльності та її результатів;

- створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного здобувача освіти, незалежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів тощо.

Висновки і пропозиції. Таким чином, здійснивши аналіз інноваційних процесів у системі освіти України, ми дійшли певних висновків. Завдання інноваційного розвитку освітньої галузі України, визначене нормативними документами,

вимагає від системи освіти реагувати по-новому, тобто активно запроваджувати інновації, реалізувати фундаментальні зміни, включаючи гнучкі навчальні траєкторії та визнання компетентностей, набутих поза формальними освітніми програмами. Оскільки процес розробки та впровадження інновацій відбувається за безпосередньої діяльності науковців та педагогів-практиків, окреслено можливі напрями діяльності педагогічних працівників.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення зарубіжного досвіду впровадження інновацій у систему освіти та розробку рекомендацій щодо використання досвіду педагогів-практиків у закладах освіти України.

Список використаної літератури:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: <https://www.kmu.gov.ua/pras/249613934> (дата звернення 19.03.2022).
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 20.07.2021).
3. Швидун В.М. Педагогічні інновації в практиці діяльності закладів загальної середньої освіти. *«Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки»*. 2021. № 1. С. 35–39.
4. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 12–28. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42971148.pdf>. (дата звернення 18.03.2022).
5. Мотуз Т. В. Генеза інноваційної діяльності закладів освіти Дніпропетровщини (кінець ХХ – початок ХХІ століть). *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 2. С. 53–59.
6. Гриньова В. Модернізація національної освіти на засадах компетентнісного підходу: поняттєво-термінологічний апарат і суть проблеми. *Рідна школа*. 2016. № 4. С. 20–24.
7. Педагогічні технології в підготовці вчителів :навч. посіб. / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018. 457 с.
8. Прошкін В. В. Педагогічна технологія реалізації навчання, заснованого на дослідженнях. *Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації* : монографія. Старобільськ, 2017. С. 271–295.
9. Пуховська Л. П. Професійна освіта та інновації: досвід країн Європейського Союзу. *Науковий існик Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2017. № 14. С. 124–130.

Shvydun V. Innovative processes in the educational system of Ukraine

The article is devoted to the assessment of educational and pedagogical innovations feasibility, searching for the ways of their effective use in the process of further reforming of the Ukrainian educational system.

It is established that a stable social and economic development and ensuring international competitiveness of the state depend not only on the provision with material and technical and natural resources, but also in the training of professionals who are able to solve pressing problems, complex problems of investigative and / or innovative nature. In this context, the growing demands of the state and society require the educational system to react in a new way, that is, to actively implement innovation, implement fundamental changes, including a flexible educational trajectory and recognition of competencies acquired through formal educational programs.

The attention is turned to the necessity of active activation of innovation processes in the Ukrainian educational system in the conditions of its continuing reforming, as the teachers are facing new tasks – preparation of highly intellectually competent and patriotically developed graduates with organizational and innovative abilities and analytical thinking, Competent professionally, patriotically adjusted graduates with organizational and innovative abilities, analytical thinking, capable of systemic generalizations, initiative, entrepreneurial, etc.

The transition from the traditional model of education to a personally oriented, competence-based model using innovative pedagogical technologies puts significant demands on teachers, who have to implement the specified principles.

The conclusion about the fact that innovations in pedagogy accepted to consider as practically realized innovation in education – methodology, technology (the content, methods, techniques, forms of organization of the educational process; Management – both the education system in general, and the specific educational institution, organization – the structure of educational institutions, training and education tools, etc.

It has been found that implementation of pedagogical innovations requires scientific search and systematic work of both scientists and teachers practitioners.

In this context, it is suggested that educational institutions (including post-graduate teacher training institutions) create the necessary conditions for informing teachers about current theoretical trends in educational innovations and their practical methods of use.

With the aim of further innovation development of the educational system in general and innovation activities of an individual teacher developed suggestions for improving the efficiency of pedagogical staff.

Key words: *pedagogical innovations, educational system reform, competence, personality, organization of the educational process.*

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 37.091.313:[373.5.016:57

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.16>**Л. І. Довгопола**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, методології і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі**Т. Л. Куктенко**магістрантка
факультету гуманітарно-природничої освіти і соціальних технологій
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

На основі аналізу науково-педагогічної літератури розглянуто підходи, обґрунтовано зміст і сутнісні ознаки понять: «компетентність», «ключові компетентності», «міжпредметні зв'язки».

Розкрито зміст досліджуваного феномена, який формується у здобувачів базової середньої освіти у процесі інтегративного підходу в біологічній освіті: здатність сприймати та формулювати біологічні поняття, терміни, теорії, явища, процеси українською мовою; застосовувати математичні знання із метою розв'язання елементарних вправ і задач із біології; усвідомлювати значення різних рівнів організації живих організмів, біологічних процесів і явищ для докільця шляхом поєднання знань із природничої галузі освіти; визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів; застосовувати інформаційно-комунікативні технології, у процесі навчання біології; до пошуку інформації, її інтерпретації і застосування даних у процесі навчання біології; визначати й оцінювати власні потреби та ресурси, застосовувати різні способи, знаходити можливості для навчання і саморозвитку для розвитку ключових компетентностей у процесі навчання біології тощо.

Із метою ефективного формування ключових компетентностей учнів 9 класу у процесі вивчення біології, відповідно до чинної навчальної програми основної школи «Біологія. 6-9 класи», на прикладі вивчення окремих тем, запропоновано примірні інтерактивні методи навчання («Мозковий штурм», «Мікрофон», «Ажурна пилка тощо»); розроблено авторські освітні технології: перевернуте навчання («Відстрочена відгадка»), проблемні ситуації, задачі, кейси, інтерактивні вправи («Вгадай хто Я»), різні типи проєктів (груповий проєкт «Фотосинтез як характерна особливість рослин, живлення, дихання, рухи рослин») тощо, які вміщують елементи міжпредметних зв'язків.

Доведено, доцільність використання міжпредметних зв'язків природничо-математичних, гуманітарних і філологічних дисциплін у системі підготовки здобувачів базової середньої освіти, як ефективного освітнього інструменту, який впливає на формування ключових компетентностей.

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, біологічна освіта, здобувачі базової середньої освіти, інтерактивні методи навчання, освітні технології, міжпредметні зв'язки.

Постановка проблеми. Постійний, динамічний розвиток науки є передумовою суперечності, що виникає у сучасній школі – здобувачеві середньої освіти необхідно опанувати великий обсяг навчального матеріалу із різних галузей. І тому, одним із головних завдань сучасної загальної середньої освіти України є формування світогляду учня на основі цілісної наукової картини світу.

Модернізація базової загальної середньої освіти у контексті концепції Нової української школи, перехід шкіл на нові освітні стандарти йде шляхом інтеграції змісту біологічної освіти.

У Державному стандарті базової середньої освіти (від 1 вересня 2020 року) зазначено, що: «Метою природничої освітньої галузі є формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє певними вміннями її дослідження, виявляє допитливість, на основі здобутих знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природ-

ним середовищем» [4]. Так, біологію, як шкільний навчальний предмет, можна розглядати дуально, а саме: з однієї сторони це самостійна дисципліна, з іншої – матеріал для демонстрації подій, процесів, явищ, що вивчають фізика, хімія, географія, екологія, історія, математика тощо. Знання отримані через вивчення шкільного курсу біології мають сприяти успішному засвоєнню матеріалу з інших навчальних предметів природничої освітньої галузі й формувати в школярів інтегративний спосіб мислення на основі узагальнених умінь.

Наразі перед учителями постає проблема, яка полягає у створенні таких освітніх умов, які сприятимуть цілісному сприйняттю навчального матеріалу учнями, опануванню ними навичок практичного використання знань, формування у них позитивної мотивації щодо процесу пізнання і предмету вивчення, що можливо забезпечити шляхом цілеспрямованого використання в освітньому процесі міжпредметних зв'язків між окремими навчальними предметами. Доцільно використані міжпредметні зв'язки формують ключові компетентності учнів.

Отже, на сьогодні, важливою є потреба у формуванні освітнього середовища, зокрема, при вивченні шкільного курсу біології, що базується на засадах компетентнісного й інтегративного методологічних підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Із метою установлення стану вивчення окресленої проблеми нами здійснено аналіз науково-педагогічних праць вітчизняних учених, який засвідчив, що питанням міжпредметної інтеграції займається ряд науковців: О. Барановська (модернізація змісту профільного навчання у світлі міжпредметної інтеграції); О. Василюк (теоретичні аспекти міжпредметних зв'язків з української літератури в навчанні історії учнів 8-9 класів загальноосвітньої школи); Т. Війчук (генезис поняття «міжпредметні зв'язки» в педагогічній науці та практиці); В. Левашова (міжпредметні зв'язки природничих дисциплін як засіб формування наукового світогляду школярів); Л. Рибалко (еколого-еволюційний підхід до інтеграції знань про живу природу); О. Савченко (міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання); С. Щербак (інтеграційний підхід у вивченні біології – ефективний шлях до підвищення якості освіти та формування творчих компетентностей школярів) та ін.

Незважаючи на те, що інтегративні процеси, які є результатом реалізації міжпредметних зв'язків широко використовуються у педагогічній практиці й мають на сьогодні досить вагоме теоретичне обґрунтування, проблема прогнозування ефективності їх впливу на розвиток біологічної освіти, формування цілісності природничих знань і ключових компетентностей здобувачів середньої освіти потребує нових наукових досліджень.

Мета статті – розглянути особливості формування ключових компетентностей учнів під час вивчення біології шляхом реалізації міжпредметних зв'язків.

Виклад основного матеріалу. Реформування сучасної освіти спрямоване на орієнтацію освітнього процесу в напрямку розвивально-продуктивного інтегративного (подолання ізольованого викладання навчальних курсів) та компетентнісного (ключові компетентності є системоутворювальним чинником визначення очікуваних результатів шкільної освіти, а отже, стають орієнтирами розроблення предметного змісту навчання) підходів, що визначено Концепцією «Нова українська школа» (2016 р.) [6]. «Ця ситуація зумовлює особливу важливість науково обґрунтованого визначення межі й обсягів міжпредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції» [7]. О. Савченко розглядає «...системне використання різних типів міжпредметних зв'язків, як важливий ресурс, що має суттєво доповнити сучасні методики формування ключових і предметних компетентностей» [7].

У змісті Концепції «Нова українська школа» зазначено, що «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність», а «Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [6].

Ю. Білова зазначає, що незважаючи на різні погляди у дослідників на зміст поняття «ключова компетентність» спільним є усвідомлення сутності поняття: уособлення інтегрованого результату освітньої підготовки особистості; діяльнісна природа; багатоаспектність, що має складну структуру; універсальні за своїм характером і ступенем застосовності компетентності, які дозволяють розв'язувати широке коло проблем особистого й суспільного життя [1].

30 вересня 2020 року Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової середньої освіти [4], який створює умови для продовження реформи «Нова українська школа» у 5-9-х класах із 2022 року. У попередньо зазначеному документі та навчальній програмі «Біологія. 6-9 класи» (2017 р.) чітко окреслено ключові компетентності, що мають бути сформовані в учнів закладів загальної середньої освіти, а саме: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетент-

ність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність. Зазначені компетентності можна охарактеризувати як загальні, життєві. Вони є універсальні за своїм характером та ступенем застосовності й спрямовані на розв'язання широкого кола проблем, а саме: діяльнісну, мотиваційно-ціннісну складові, сферу особистого й суспільного життя. При формуванні таких компетентностей не достатньо лише активної роботи вчителя, необхідне безпосереднє залучення учнів до цього процесу. Відтак, істотне посилення їх самостійної продуктивної діяльності спрямоване на розвиток їх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь здобувати нові знання й розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства. Отже, ключовими компетентностями вважають ті, що необхідні для підвищення особистісного потенціалу та власній реалізації у сучасному світі. Вони формуються у процесі навчання, кожна з них є важливою і сприяє успішній реалізації життєвої траєкторії.

Формуванню ключових компетентностей учнів сприяють доцільно використані міжпредметні зв'язки, які реалізуються такими принципами навчання як: системність, науковість, доступність, інтегративність тощо.

На всіх етапах розвитку педагогіки значна увага звертається на використання міжпредметних зв'язків в освітньому процесі, що підтверджує їх затребуваність в українській дидактиці й методиці XXI століття. Єдиного трактування цього поняття дотепер не існує. Науковці пропонують розглядати міжпредметні зв'язки як: фактор оптимізації процесу навчання, підвищення його результативності (С. Защинська); засіб формування цілісної наукової картини світу (С. Гончаренко); метод, що дає змогу учням застосовувати свої знання на практиці (І. Коложварі, Л. Сеченікова); засіб підвищення теоретичного і практичного рівнів у викладанні, ефективності виховання, формуванні і розвитку пізнавальних інтересів учнів (В. Корнєєв) [2].

Традиційно у закладах загальної середньої освіти навчальні предмети вивчаються диференційовано, відповідно до галузей навчання (природничо-математичні, філологічні, гуманітарні). Це є причиною того, що в уявленні учнів формується не цілісна картина світу, а розрізненні її частини. О. Савченко відмічає, що: «У навчальному процесі міжпредметні зв'язки є містком між змістом окремих предметів з метою різнобічного пізнання тих понять, явищ, способів діяльності, які реально перебувають у різних зв'язках і є елементами компетентностей. Їх встановлення може бути на рівні однієї освітньої галузі, окремих предметів і курсів з різних освітніх галузей. Цей процес сприяє цілісності знань, розвитку в учнів пізнавального інтересу, асоціативного мислення, кращому засвоєнню

універсальних пізнавальних умінь» [7]. Т. Війчук зазначає, що в основі міжпредметних зв'язків, із методологічного погляду, лежить принцип єдності світу: природи й суспільства, а з пізнавального і навчального – єдність процесів мислення [3]. «Міжпредметні зв'язки не ліквідовують специфіку фізичних, хімічних, біологічних наук, а лише збагачують їх теорії і методи пізнання природи, не порушуючи властивої їм своєрідності. Уведення в шкільний курс біології елементів фізики й хімії не перетворює її ані в біохімію, ані в біофізику, а лише збагачує біологічний зміст цього курсу, підвищує його науковість і дозволяє учням глибше зрозуміти своєрідність усіх процесів життя організмів» стверджує В. Левашова [5]. Вона зазначає про важливість міжпредметних зв'язків природничих дисциплін (біологія, фізика, хімія) як засобу формування наукового світогляду школярів, що сприяє реалізації мети природничої освіти, функція якої формування у школярів цілісності знань про природу [5]. Отже, міжпредметні зв'язки є педагогічною категорією, що позначає синтезуючі, інтеграційні відносини між об'єктами, явищами і процесами реальної дійсності та знаходять відображення у змісті, формах і методах освітнього процесу і виконують когнітивну, розвиваючу, виховну функції у їх обмеженій єдності.

У процесі навчання біології міжпредметні (інтегративні) зв'язки можна застосовувати під час різних форм організації навчання: зокрема під час сучасного уроку на різних його етапах (перевірки та актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, систематизації і закріпленні вивченого матеріалу, домашнього завдання і навіть при контролі знань), екскурсії, позакласній і позашкільній діяльності тощо. Також, використовуючи в освітньому процесі різноманітні інноваційні методи навчання («Мозковий штурм», «Мікрофон», «Ажурна пилка», «Карусель» тощо) та сучасні інноваційні технології (проблемно-зорієнтоване: проблемні ситуації, задачі, кейси; проєктне, дослідницьке, перевернуте навчання тощо) доцільно поєднувати знання учнів із різних галузей із метою ефективного формування ключових компетентностей.

Навчальний матеріал розділу «Біологія. 9 клас» інтегрується навколо провідних біологічних ідей і теоретичних узагальнень, до яких належать структурно-рівнева організація живої природи, її історичний розвиток і біологічна різноманітність, екологічні закономірності тощо. Курс «Біологія 9 клас» завершує природничий цикл базової загальної середньої освіти і покликаний сформувати у випускників основної школи ключові компетентності. Розглянемо запропоновані нами шляхи реалізації міжпредметних зв'язків на прикладі вивчення окремих тем у курсі «Біологія» у 9 класі та ключові компетентності, які формуються у зазначеному процесі (табл. 1).

Таблиця 1
Формування ключових компетентностей учнів 9 класу в процесі вивчення біології шляхом реалізації міжпредметних зв'язків

Навчальна тема програми «Біологія. 6-9 класи»	Міжпредметні зв'язки із іншими навчальними дисциплінами	Приклад	Ключові компетентності, які формуються
Тема 1. Хімічний склад клітини	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>1. Під час вивчення теми «Вода та її основні фізико-хімічні властивості» на етапі актуалізації знань учнів пропонується виконати вправу «Вгадай хто Я».</p> <p>Учні пропонується проблемна ситуація: «Унікальна речовина, що порушує закони фізики, адже у твердому стані має меншу густину як у рідкому. Завдяки частково позитивному та частково негативному заряду молекули є універсальним розчинником. Входить до складу всіх живих організмів, чим старший організм тим її менше. Саме вона є основою життя. Що це за речовина?»;</p> <p>2. Під час вивчення теми «Білки, їхня організація та функції» здобувачам пропонується <i>проблемна ситуація</i>: «У нашому організмі кожної секунди відбуваються численні біохімічні реакції за яких витрачаються молекули білків. Яким чином відтворюються використані білки?»;</p> <p>3. <i>Розв'язання елементарних вправ</i> зі структури білків і нуклеїнових кислот.</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати математичні знання із метою розв'язання елементарних вправ із структури білків і нуклеїнових кислот);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення хімічних елементів (води, ліпідів, нуклеїнових кислот та ін.) для живих організмів шляхом поєднання знань із природничої галузі освіти);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток молекулярної біології (Дж. Уотсон і Ф. Крік).</p>
Тема 2. Структура клітини	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>Учні пропонується <i>навчальний проєкт</i> на створення моделі будови клітини або <i>інформаційний проєкт</i> (підготувати презентацію) на тему «Внесок вчених у розвиток знань про клітину (Т. Шванн, М. Шлейден, К. Гольджі та ін.)»</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати поняття про розміщення структурних компонентів клітини або фігури щодо певної осі чи площини);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення структурних компонентів клітини для живих організмів шляхом поєднання знань із природничої галузі освіти);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток біохімії (І. Мішер, Ф. Крік, Дж. Уотсон, Р. Франклін та ін.), у тому числі й українських (О. Палладін, О. Данилевський, Я. Парнас).</p>
Тема 3. Принципи функціонування клітини	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>Здобувачам пропонується виконати <i>груповий проєкт</i> на тему «Фотосинтез як характерна особливість рослин, живлення, дихання, рухи рослин». Відповідно до обраної теми учні розробляють дослідницькі завдання. Учні поділяються на групи. Перед кожною групою ставляться конкретні завдання:</p> <p>«Історики» – дослідити історію вивчення процесу фотосинтезу;</p> <p>– «Хіміки» – з'ясувати особливості хімічного процесу фотосинтезу;</p> <p>– «Фізики» – з'ясувати особливості фізичного процесу фотосинтезу (оптична система ока, переломлення променів);</p> <p>– «Екологі-географи» – дослідити процес фотосинтезу в вегетативних органах рослин у залежності від знаходження їх на рослині, або географічного розташування рослин;</p> <p>– «Ботаніки» – розкрити взаємозалежність морфологічної та анатомічної будови листка, як вегетативного органа рослин, у процесі фотосинтезу;</p> <p>– «Дослідники» – довести, що рослини здійснюють фотосинтез, що саме хлорофіл поглинає світло тощо (поставити дослід).</p> <p>Для підготовки матеріалів учні віднаходять інформацію в енциклопедіях, довідниках, мережі <i>Internet</i>. Потім презентують самостійно розроблені теми основного проєкту. Урок супроводжується демонстрацією презентацій, дослідів, фрагментами відеофільмів тощо. На закріплення матеріалу їм пропонується самостійно підвести підсумки заняття і зробити висновки щодо значення фотосинтезу в еволюції рослинного світу [8].</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати знання про розміщення структурних компонентів клітини або фігури щодо певної осі чи площини);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати планетарну роль фотосинтезу як одного з основних механізмів підтримання гомеостазу в атмосфері);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток знань про клітину (Т. Шванна, М. Шлейдена, К. Гольджі та ін.).</p>

Продовження таблиці 1

Тема 4. Збереження та реалізація спадкової інформації	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>1. Учнім пропонуються <i>проблемні ситуації</i> під час вивчення теми «Мінливість. Модифікаційна, комбінаційна та мутаційна мінливість»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Як на Вашу думку, чи є краснуха спадковою хворобою, якщо вірус, що її викликає, не є мутагеном, однак, проникаючи крізь плаценту від хворої матері до плоду, спричинює його зараження. Обґрунтуйте свою відповідь»; – «У мешканців Прикарпаття унаслідок дефіциту йоду в харчових продуктах спостерігається ендемічний зоб. Чи є дане захворювання наслідком мутації? Обґрунтуйте свою відповідь»; – «Учні отримали завдання: визначити довжину колосків пшениці. Який метод дослідження природи необхідно використати школярам? Яке обладнання ти їм порадиш?»; 2. <i>Розв'язання елементарних вправ</i> із основних генетичних процесів: репарація, транскрипція, трансляція тощо. 	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати математичні знання із метою розв'язання елементарних вправ із основних генетичних процесів: репарація, транскрипція, трансляція тощо);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати роль основних генетичних процесів як одних із головних механізмів передачі та збереження спадкової інформації живих організмів);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток молекулярної біології і генетики як науки (Г. Мендель, В. Йогансен, Т. Морган, Дж. Утсон та ін.).</p>
Тема 5. Закономірності успадкування ознак	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>1. <i>Проблемні ситуації</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Чи можуть виникати мутації в організмі, якщо особа веде здоровий спосіб життя?»; – «Як пояснити випадки довголіття серед курців або людей, котрі часто вживають спиртні напої?». <p>2. <i>Розв'язання елементарних задач</i> на основні генетичних закономірностей;</p> <p>3. <i>Проект</i>: «Складання власного родоводу та демонстрація успадкування певних ознак» (за вибором учня) / «Родовід родини видатних людей» (за вибором учня).</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати математичні знання із метою розв'язання елементарних задач на основні генетичних закономірностей);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати роль основних генетичних процесів як одних із головних механізмів передачі та збереження спадкової інформації живих організмів);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток генетичних знань (Г. Мендель, Т. Х. Морган та ін.), у тому числі й українських (С. М. Гершензон)).</p>
Тема 6. Еволюція органічного світу	Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.	<p>1. Учнім пропонуються <i>проблемна ситуація</i> під час вивчення теми «Теорія еволюції»: «У 1971 р. п'ять пар дорослих особин стінної ящірки (<i>Podagris sicula</i>) були перевезені на острів Под Маркару. Умови на новому місці були близькими до звичайного середовища, і ящірки поширилися на острові. Коли дослідники через 36 років повернулися туди, вони виявили, що в ящірок на цьому острові середній розмір особин збільшений, задні кінцівки короткі, швидкість бігу менша, голова стала масивнішою, збільшилася сила укусу та ін. Обґрунтуйте з позиції сучасної теорії еволюції механізм цієї еволюційної події».</p> <p>2. <i>Інформаційний проект</i> «Шлях 5-річної кругосвітньої подорожі по мапі Ч. Дарвіна».</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні застосовувати знання про розміщення структурних компонентів клітини, органів, організмів або фігури щодо певної осі чи площини із метою установалення еволюційних процесів);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні усвідомлювати роль еволюційних процесів як одних із головних механізмів удосконалення живих організмів);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток еволюційного учіння (Е. Геккель, Ч. Дарвін, Ж.-Б. Ламарк та ін.), у тому числі й українських (О. Ковалевський)).</p>

Продовження таблиці 1

<p>Тема 7. Біорізноманіття</p>	<p>Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.</p>	<p>1. Використання методичного прийому «Відстрочена відгадка» (технологія перевернутого навчання). Сутність даної освітньої технології в тому, що вчитель повідомляє факт пояснити який учні зможуть після самостійно вивченого матеріалу. При вивченні теми «Біорізноманіття». Основні групи організмів: бактерії, археї» учитель повідомляє історичний факт: «У 1383 році у невеликому німецькому місті Вільсенак у покинутій напівобгорілій церкві знайшли коржіки з пшеничного тіста, що були вкриті кривавими плямами. Плями зміли, але вони з'явилися знову ще у більшій кількості. Слух про це «диво» швидко розповсюдився. Служителі церкви звинуватили у всьому еретиків, почалося спалювання людей на багаттях». Педагог пропонує учням дати відповідь на запитання: 1) Хто такі еретики? Чому їх так страчували? 2) Що за плями з'явилися на коржіках? Як ви поясните появу цих плям? 3) Чому після змивання плям їх утворилося ще більше? 4) Який припад може допомогти встановити походження плям? Принцип будови цього приладу?</p> <p>2. Розв'язання кейсу школярами при вивченні теми «Біорізноманіття». Основи еволюційної філогенії та систематики: «Воля – це українська національна ідея. Вона записана на українському гербі, символі якого є сокіл Воли. Науковці зазначають, що як за часів Київської Русі, так і нині під цією назвою розуміють такий вид, як сапсан (<i>Falco peregrinus</i>). Визначте місце цього виду в системі органічного світу. Обґрунтуйте свою думку щодо того, чому саме сапсан є символом на українському гербі?</p>	<p>– математична компетентність (здатні застосовувати знання про розміщення, розміри, форми структурних компонентів клітини, органів, організмів або фігури щодо певної осі чи площини із метою систематики живих організмів); – екологічна компетентність (здатні усвідомлювати значення різних форм життя для збереження здоров'я людини); – культурна компетентність (здатні усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток екології (Е. Геккель, Ю. Лібіх, Е. Шелфорд та ін.), у тому числі й українських (М. І. Вернадський)).</p>
<p>Тема 8. Надорганізмові біологічні системи</p>	<p>Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.</p>	<p>1. Використання прийому «Мозковий штурм» на етапі уроку «Вивчення нового матеріалу» під час вивчення теми «Стабільність екосистем та причини їх порушення». При вивченні причин порушення стабільності екосистем учням пропонується дати відповідь на питання «Чому лінії електропередач руйнують стабільність екосистем?». Серед варіантів відповідей пропонується такі як: 1) у електричному полі лінії електропередач напруга може досягати декількох десятків кВ; 2) зміна електричного поля порушує поведінку тварин; 3) лінії електропередач є екологічним бар'єром.</p> <p>2. Дослідницький проєкт: «Виявлення рівня антропогенного та техногенного впливу в екосистемах своєї місцевості»; 3. Розв'язання елементарних задач на побудову екологічної піраміди тощо.</p>	<p>– математична компетентність (здатні використовувати знання із математики з метою розв'язання елементарних задач на побудову екологічної піраміди тощо); – екологічна компетентність (здатні усвідомлювати антропогенний вплив на природні екосистеми, значення колаобігу речовин у збереженні екосистем, роль заповідних територій у збереженні біологічного різноманіття, рівноваги в біосфері; спрямований на дотримання екологічної культури в повсякденному житті, участь у природоохоронній діяльності); – громадянські та соціальні компетентності (спрямовані на активну участь у природоохоронній діяльності та дотримання екологічної культури в повсякденному житті, вияв громадянської позиції у галузі збереження довкілля); – культурна компетентність (здатні пояснити теорії і вчення дослідників-екологів); – підприємливість і фінансова грамотність (здатні усвідомлювати відмінності між природними та штучними екосистемами за показниками продуктивності й ефективності; спрямований на усвідомлення економічної оцінки природних екосистем та антропогенного впливу на них; спрямований на дотримання екологічної культури в бізнесі).</p>

Продовження таблиці 1

<p>1. Проблемні ситуації:</p> <p>– «Висловіть припущення, як можна отримати сорт картоплі, який не вражають шкідники. Зазначте необхідні для цього умови, оцініть доцільність запропонованого способу з точки зору біобезпеки і біоетики»;</p> <p>«Учені всього світу одночасно визначають наймовірні можливості біотехнології у медицині, сільськогосподарському виробництві, збереженні біорізноманіття та інших сферах діяльності. Особливих успіхів досягла генетична інженерія у вивченні можливостей створення організмів і матеріалів з унікальними властивостями. Та подри стрімкий розвиток і здобутки цього напрямку біотехнології (наприклад, генна терапія, клонування організмів) зростає не лише кількість прихильників генної інженерії, але й противників. Саме вони впевнені, що генетично трансформовані організми, особливо бактерії, становлять загрозу для біосфери. Прихильники нових напрямів біотехнології переконані, що генетично-інженерні дослідження і їх результати небезпечні для людини та інших мешканців нашої планети. Оцініть ці точки зору та аргументуйте власну думку.»</p>	<p>– <i>математична компетентність</i> (здатні використовувати знання із математики з метою розв'язання задач із біології);</p> <p>– <i>екологічна компетентність</i> (здатні до розуміння переваг і можливих ризиків використання генетично модифікованих організмів, моральних і соціальних аспектів біологічних досліджень);</p> <p>– <i>громадянські та соціальні компетентності</i> (здатні до розуміння моральних і соціальних аспектів біологічних досліджень у галузі біотехнології та генетичної інженерії, важливості профілактики упередженого ставлення до сучасних технологій);</p> <p>– <i>культурна компетентність</i> (здатні до розуміння вкладу вчених у біотехнологію живих організмів як науки);</p> <p>– <i>підприємливість і фінансова грамотність</i> (зорієнтовані на розуміння переваг сучасних біотехнологій над класичними методами селекції; значення для підприємницької діяльності сучасних наукоємних технологій, зокрема, в діагностиці та корекції спадкових хвороб людини, у виробничій генетично модифікованих організмів та речовин (продукції), які одержують методами генної інженерії).</p>
<p>Хімія, фізика, екологія, географія, історія, математика тощо.</p>	<p>Тема 9. Біологія як основа біотехнології та медицини</p>

У кожній із розглянутій тем навчальної програми «Біологія. 6-9 класи» формуються ключові компетентності, які повторюються і тому їхній зміст ми розкрили окремо: *здатність спілкуватися рідною мовою* (здатні сприймати та формулювати біологічні поняття, терміни, теорії, явища, процеси українською мовою); *компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій* (здатні пояснити біологічні явища, процеси, теорії інтегровано з фізикою, хімією, географією, математикою, історією тощо); *інноваційність* (здатні реагувати на зміни та долати труднощі у процесі навчання біології; відкриті до нових ідей; спроможні визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів); *інформаційно-комунікаційна компетентність* (здатні застосовувати інформаційно-комунікативні технології, у процесі навчання біології; здатні до пошуку інформації, її інтерпретації і застосування даних у процесі навчання біології); *навчання упродовж життя* (здатні визначати й оцінювати власні потреби та ресурси, застосовувати різні способи, знаходити можливості для навчання і саморозвитку для розвитку ключових компетентностей у процесі навчання біології; спроможні навчатися і працювати в колективі та самостійно, організувати своє навчання, оцінювати його, ділитися його результатами з іншими, шукати підтримки, коли вона потрібна); *громадянські та соціальні компетентності* (здатні виявляти повагу до інших, толерантність, конструктивно співпрацювати); *підприємливість і фінансова грамотність* (здатні працювати в команді для планування і реалізації проектів, які мають культурну, суспільну або фінансову цінність, тощо).

Висновки і пропозиції. Отже, шкільний курс біології має дидактичне значення у формуванні ключових компетентностей. Учні застосовуючи базові біологічні знання і знання із інших природничих, гуманітарних, філологічних наук, установлюють причини розвитку і функціонування живої природи, роблять висновок про єдність органічного світу. Реалізуючи міжпредметні зв'язки на уроках біології, у здобувачів середньої освіти відбувається: розвиток умінь і навичок сприймати наукову природничу інформацію, логічно аналізувати її, виділяти головне, застосовувати свої знання на практиці; формування ключових компетентностей (здатність сприймати та формулювати біологічні поняття, терміни, теорії, явища, процеси українською мовою; пояснювати біологічні явища, процеси, теорії інтегровано з фізикою, хімією, географією, математикою, історією тощо; застосовувати математичні знання із метою розв'язання елементарних вправ і задач із біології; усвідомлювати значення різних рівнів організації живих організмів, біологічних процесів і явищ для довілля шляхом

поєднання знань із природничої галузі освіти; усвідомлювати значення внеску вчених у розвиток біології як науки; реагувати на зміни та долати труднощі у процесі навчання біології; визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів; застосовувати інформаційно-комунікативні технології, у процесі навчання біології; до пошуку інформації, її інтерпретації і застосування даних у процесі навчання біології; визначати й оцінювати власні потреби та ресурси, застосовувати різні способи, знаходити можливості для навчання і саморозвитку для розвитку ключових компетентностей у процесі навчання біології тощо), що сприяє формуванню цілісної особистості.

Список використаної літератури:

1. Білова Ю. А. Аналіз наукових підходів до класифікації ключових компетентностей. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 4. С. 10-21. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_4_4.
2. Василюк О. С. Теоретичні аспекти міжпредметних зв'язків з української літератури у навчанні історії учнів 8-9 класів загальноосвітньої школи. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]*. Серія: Педагогічні науки: [збірник наукових статей]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. СХХІХ (129). С. 41-49.
3. Війчук Т. І. Генезис поняття «міжпредметні зв'язки» у педагогічній науці та практиці. *Молодь і ринок*, 2012. № 8 (91). Режим доступу file:///C:/Users/4693~1/AppData/Local/Temp/Mir_2012_8_18.pdf.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898 [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.
5. Левашова В. М. Міжпредметні зв'язки природничих дисциплін як засіб формування наукового світогляду школярів. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»* [збірник наукових праць] / Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. Київ: Політехніка, 2008. № 1 (22). С. 154-158.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти / Упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін; за заг. ред. М. Грищенка. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016 [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Савченко О. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український Педагогічний журнал*, 2017. (2), 48-57.
8. Шапран Ю., Довгопола Л., Супрунова М. Уплив методу проєктів на формування предметної компетентності з біології в учнів закладу загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Том 3. С. 274-281.

Dovhopola L., Kutenko T. Formation of key competencies of pupils in the process of teaching biology through interdisciplinary connections

On the basis of analysis of the scientific and pedagogical literature, the approaches are considered, the content and essential features of the concepts are substantiated: «competence», «key competencies», «interdisciplinary connections».

The content of the studied phenomenon, which is formed in pupils of basic secondary education in the process of integrative approach in biological education: the ability to perceive and formulate biological concepts, terms, theories, phenomena, processes in the Ukrainian language; apply mathematical knowledge to solve basic exercises and problems in biology; be aware of the importance of different levels of organization of living organisms, biological processes and phenomena for the environment by combining knowledge from the natural field of education; define and set goals, motivate yourself and develop resilience and confidence to learn and succeed; apply information and communication technologies in the process of teaching biology; to search for information, its interpretation and application of data in the process of teaching biology; identify and evaluate own needs and resources, apply different methods, find opportunities for learning and self-development for the development of key competencies in the process of teaching biology, etc.

In order to effectively form the key competencies of 9th year pupils in the process of studying biology, in accordance with the current curriculum of primary school «Biology. 6-9 classes», on the example of studying certain topics, suggested approximate interactive teaching methods («Brain storming», «Microphone», «Open work saw», etc.); author's educational technologies have been developed: inverted learning («Delayed guess»), problem situations, tasks, cases, interactive exercises («Guess Who I Am»), various types of projects (group project «Photosynthesis as a characteristic feature of plants, nutrition, respiration, plant movements») etc., which contain elements of interdisciplinary connections.

The expediency of using interdisciplinary links of natural sciences, mathematics, humanities and philology in the system of training pupils of basic secondary education as an effective educational tool that influences the formation of key competencies.

Key words: *competence, key competencies, biological education, pupils of basic secondary education, interactive teaching methods, educational technologies, interdisciplinary links.*

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.17>**I. P. Nikitina**Senior teacher at the Department of Social and Humanitarian Sciences
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs**T. V. Ishchenko**Senior teacher at the Department of Social and Humanitarian Sciences
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

ABOUT SOME ASPECTS OF STEM EDUCATION

The article deals with the contemporary situation in education sphere both in our country and abroad, describing the modern way of learning by implementing the recent methods of education.

It is noted in the 21st century it is essential to provide children with the skills and knowledge they'll need to be successful innovators.

The article analyzes the main aspects of a learning strategy STEM which provides students mainly with an interdisciplinary approach to learning. Both the advantageous and disadvantageous issues of this learning approach are revealed in the article. The peculiarities of STEAM learning method have also been emphasized.

The article notes the specific practices of applying STEM/STEAM learning in the USA, European Union and Ukraine, specified by educational and professional training programs. Special emphasis is put upon the perspectives of these approaches to education.

It is determined that STEM educational program focuses on science, technology, engineering and mathematics. The aim is to help better prepare students in these areas of learning and create practical applications for how these lessons apply to the real world. Lately there has been a growing emphasis on STEAM that is a new educational discipline that engages students not only about the subjects of Science, Technology, Engineering and Math but also the Arts which is the ability to think, discuss, dispute the problematic issues, to encourage and develop inquiry, curiosity, ability to find solutions to a problem, creativity in the finding of the necessary solutions, both practical skills and appreciation for collaborations. It is opposed to traditional models of teaching and aims to bring the disciplines together.

In the course of the study, it has been discovered that modern educational system faces lots of challenges and needs to be improved by implementing an interdisciplinary approach to learning such as STEM and SREAM education that promote not only skills such as critical thinking, problem solving, higher-order thinking, but also behavioral competencies such as perseverance, adaptability, cooperation, organization, and responsibility.

Key words: *Science, Technology, Engineering and Mathematics; resources and materials; professional development; STEM, STEAM teaching experience.*

Introduction. Modern aspects of are caused by changes in the society's attitude to education and science. In a modern and rapidly changing world that we are living today it is vitally important for our children to be prepared for it since they are young. It is more important than ever to be ready to solve problems of any kind. To do so they have to know how to get knowledge and skills to solve problems, make sense of information, and know how to gather and evaluate evidence to make decisions. What skills are necessary to do so? These are the kinds of skills that students develop in science, technology, engineering, math, computer science. These disciplines are collectively known as STEM.

Foreign sources view STEM education as "an interdisciplinary approach to learning that combines rigorous academic concepts with real-world lessons as students apply science, technology, engineering, and mathematics in contexts that establish links between school, society, work, and the global enterprise" [1] and aims to equip students with critical thinking skills

that will allow them to creatively solve problems and, ultimately, be in demand in the labor market.

Analysis of recent research and publications.

The problem and perspectives of STEM education system has been studied by mainly American and European researchers such as Fareed Zakaria, John Maeda, Sandy Buczynski and others. However, the issue of upgrading and modern practice of it using new approaches to education needs further studies. That is why there is a need to study the ways of improving the methods of education that have already existed to adapt the education system to modern challenges.

The purpose of the article. The main purpose of the study is to analyze the views on the essence of STEM education in the USA and European countries, to study their experience in this sphere, to find out the main peculiarities of STEAM education as its successor, as well as to determine the prospects for its application in the practice of institutions of higher education.

Main research material. STEM education (science, technology, engineering, and mathematics) is quite experiential learning strategy which provides students mainly with an interdisciplinary approach to learning and allows the application of knowledge and skills to be integrated through in-context projects or problems. There are a few advantageous of this approach as compared to the already existed one. Firstly, STEM education makes learning “real”. Secondly, it gives students the opportunities to see the connection between the subject content they are studying. And finally, it provides with the application of that content irrelevant ways.

Nowadays it is not enough just to have the basic knowledge of the main subjects. As National Science Foundation states “...we face the benefits and challenges of both globalization and a knowledge-based economy. To succeed in this new information-based and highly technological society, students need to develop their capabilities in STEM to levels much beyond what was considered acceptable in the past” [2].

Previously the main focus of the education was on teaching children the most important skills, nowadays we find a shift to problem resolving and critical thinking approach. It became more important to create the atmosphere for innovative solutions to proposed challenges [3]. <https://www.nsta.org/nstas-official-positions/stem-education-teaching-and-learning>

STEM education is designed to encourage students to pursue these subjects as well as innovation and research in their education and career paths. This focus will help prepare future generations to best handle our world’s biggest problems [4]. At the same time STEM cannot and should not replace other subjects. Students need to learn the same concepts and skills in science and mathematics as they did before but keep in mind how to solve problems through engineering design challenges. [3] Much is spoken today about STEAM, e.g. Sandy Buczynski highlights the interplay between art and science in an article titled “Communicating Science Concepts Through Art: 21st Century Skills in Practice”: “There is a dynamic synergy between the visual arts and the natural sciences. For example, science relies heavily on individuals with visual-art skills to render detailed illustrations, depicting everything from atoms to zebras. Likewise, artists apply analytic, linear and logical thinking to compose and scale their work of art” [5, p. 29-35].

STEAM education is particularly important in the scientific disciplines as she implies: “The next generation of scientists will need to develop their communication skills through both traditional means of writing and speaking, as well as more artistic means including illustrating, animating, videography, cartooning and model building”.

What separates STEAM from traditional science and math education is the blended learning environ-

ment and showing students how the scientific method can be applied to everyday life. It teaches students computational thinking and focuses on the real-world applications of problem-solving.

STEM USA Practices. It should be noted, however, that American society in which stem education actually originated is divided into those who adopt a new form of education and those who believe that there are too many shortcomings in it.

Undoubtedly, STEM education has a number of strengths. Firstly, these developmental programs are highly practical and intellectually challenging, and allow students to develop independence from an early age. Secondly, they promote gender equality. This learning style provides equal opportunity and encouragement for both sexes. Finally, they provide a good job potential. It is believed that if students build a STEM foundation early in their lives, they will have virtually endless job opportunities.

But at the same time, voices against STEM education are increasingly being heard. Farid Zakaria, columnist for The Washington Post and author of In Defense of Liberal Education, published an article “Why America's Obsession with STEM Education is Dangerous” [6], which received widespread resonance in the United States. He believes the humanities are under attack. For example, he cited several state governors who pledged not to spend taxpayer money on subsidizing the liberal arts, and therefore English and history, once very popular and respected, are now in steep decline.

Zakaria eloquently explains the merits of a liberal arts education: it teaches the students write clearly, express themselves convincingly, and think analytically. He turns the arguments of the country's leaders in defense of STEM education upside down: standard manufacturing jobs in the United States continue to be automated or outsourced, and specialist skills often become obsolete within a few years. Engineering is a wonderful profession, but the key additional skills you will also need are creativity, thinking outside the box, design, communication, and most of all, the ability to constantly learn and enjoy learning, and these are the gifts of liberal arts education.

Innovation is not just a technical issue, but a matter of understanding how people and society work, what they need and what they want. No matter how strong your math and science skills are, you still need to be able to learn, think, and even write. Zakaria argues that technology is changing education, making the best courses and classes in a wide range of subjects available to millions of people around the world. We are at the dawn of the greatest diffusion of liberal education in human history.

People seem to forget that innovation comes not only from new kinds of chemicals, but also because of humans. Innovations in science are always somehow or directly related to human experience.

And human experience happens through interaction with art - for example, listening to music or watching a piece of art [7]. Art helps you see things in a less constrained space. But artists and designers expand the horizon of possibilities. Superior innovation comes from bringing divergent (the artists and designers) and convergent (science and engineering) together. According to some American scientists, an attempt to activate education only in the direction of science without the parallel development of Arts disciplines can lead to the fact that the younger generation will lose the skills of creativity.

STEM EU Practices. European education system nowadays faces the need to increase the motivation of students towards studying STEM subjects and raise achievement in these areas [8, p. 3].

In Europe the implementation of STEM has already taken place. However, STE(A)M education is still taking its very first steps. For example, in the German education system STE(A)M is implemented largely for kindergarten and pre-school. Primary, secondary and high school do not have STEAM yet. For more than 14 years, STEM education has been a central issue in Germany at civil society and political level. The Federal Ministry of Education and Research published the STEM Action Plan in 2019 which defined four main fields of action: STEM education for children and young people, STEM professionals, opportunities for girls and women in STEM, and STEM in society. The aim of these measures is to secure skilled workers in Germany and to promote female employees in technical and scientific fields. It supports educational professionals in kindergartens with ideas and training to support and awaken interest for STEM education in children. Communication, creativity, critical thinking and collaboration are the main targets. But even in the area of STEM education, German secondary schools do not provide cross-curricular schooling [9].

France also provides various national and local municipal initiatives to promote STEM studies. For example, Sciences at School works to encourage extra-curricular science activities for secondary school students, including clubs and various projects. The EU has done much work on boosting education in STEM fields, coordinating several projects within France itself, such as the "J'aime les Sciences" programme which targets individual participation and performance in science within primary and lower secondary schools through personalized approaches that focus on student self-confidence and motivation to study STEM subjects. These have become quite popular, thought to improve students' cognitive skills, as well as non-cognitive abilities that enhance their ability to participate successfully in STEM study. Other programmes and awards are targeted at the promotion of STEM fields for women and girls to improve their experiences in these fields of educa-

tion and, hopefully, encourage their pursuit of STEM-related careers [10].

In Sweden STEM education is also suitable for early childhood where education should preferably be holistic, child-centered and problem based. The Swedish preschool is goal-directed with teachers having to provide favorable conditions for children's learning based on both content and pedagogical knowledge. The Swedish national curriculum for preschool states that education should be based on a holistic approach to children and the needs of children, in which care, development and learning from a whole should be considered. In both Sweden as well as in Spain, preschool has a long tradition in working thematically, and activities are never divided into school subjects. Consequently, we describe the teaching of integrated STEM 'disciplines' instead as integrated STEM 'content areas', when referring to the preschool setting.

The aim is to contribute to the physical, affective, social, and emotional development of children from a global approach, that is, the contents are organized in interrelated areas. The methodological approach to these areas should be based on the experience of children and on play, within an atmosphere of affection and trust that helps to enhance self-esteem and social integration [11].

STEM UA Perspectives. In Ukrainian education, one of the first impetus for the development of STEM was the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №188 of 29.02.2016 "On the formation of the working group on the implementation of STEM education in Ukraine". In February 2021, an action plan for the implementation of the Concept for the Development of Natural and Mathematical Education (STEM-Education) until 2027 was published.

The document defines a set of measures related to the popularization of scientific, technical and engineering professions, dissemination of innovations in the field of education.

According to the action plan, during 2021–2022 it was planned to develop training materials and methodological recommendations for teachers to prepare applicants for education to participate in the PISA international educational study. During this period, it is also planned to update the standards of higher education in the field of knowledge "Education/Pedagogy" on the use of the latest pedagogical approaches to teaching and assessment, the practice of interdisciplinary teaching, methods and teaching aids that contribute to the development of research and inventive competencies.

By 2023 it was planned to develop:

- a series of video lectures for teachers of physics, mathematics and primary school STEM education;
- new content of STEM-education for students of general secondary education and extracurricular education.

During 2021-2025 it was planned to carry out research and preparation of recommendations using STEM-education methods in educational institutions.

The action plan also provides for:

- holding seminars for heads of educational institutions on the introduction of STEM education, developing appropriate advanced training programs;
- advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers on the use of the latest methods of STEM education;
- creation of new STEM centers and STEM laboratories, equipping science and mathematics classrooms in educational institutions;
- introduction and support of the scientific and technical direction of out-of-school education, etc.

Unfortunately, Ukrainian STEM Concept only repeats the standard Western ideas about STEM education, almost without taking into account the specific situation in Ukraine:

- Unsuitable level of material and technical support of educational institutions;
- Misunderstanding by all participants of the new educational standards;
- Unpreparedness of teachers for fundamentally new equipment and teaching methods.

The Future of STEAM Education. STEM education is one of the latest ideas in education, but some people are unsure if the benefits outweigh the potential disadvantages. As with any educational system, we need to do some research before deciding which learning style is best for our children. Where the importance of humanitarian disciplines is minimized, and the time and budget devoted to them is cut, children, especially gifted ones, suffer greatly.

Those interested in improving STEM teaching in schools have good intentions. To the extent that such initiatives improve the offerings and opportunities available to all children, gifted students will benefit. However, if these efforts lead to the exclusion of other important disciplines from the curriculum, gifted children will suffer as the vital critical and creative thinking skills they need to succeed in school and in life become less accessible.

Conclusions and prospects for further research. STEM education is one of the latest ideas in education, but some people are unsure if the benefits outweigh the potential disadvantages. As with any educational system, we need to do some research before deciding which learning style is best for our children. Where the importance of humanitar-

ian disciplines is minimized, and the time and budget devoted to them is cut, children, especially gifted ones, suffer greatly.

Those interested in improving STEM teaching in schools have good intentions. To the extent that such initiatives improve the offerings and opportunities available to all children, gifted students will benefit. However, if these efforts lead to the exclusion of other important disciplines from the curriculum, gifted children will suffer as the vital critical and creative thinking skills they need to succeed in school and in life become less accessible.

References:

1. Why is STEM Hard to Define? URL: <https://www.invent.org/blog/trends-stem/stem-define>
2. A National Action Plan for Addressing the Critical Needs for U.S. Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education System URL: <https://www.nsf.gov>
3. National Science Teaching Association. URL: <https://www.nsta.org/nstas-official-positions/stem-education-teaching-and-learning>
4. National inventor Hall of Fame URL: <https://www.invent.org/blog/trends-stem/stem-define>
5. Buczynski Sandy. Communicating Science Concepts through Art: 21st-Century Skills in Practice; Science Scope, v35 n9 Jul 2012 p29-35
6. Fareed Zakaria Why America's obsession with STEM education is dangerous. URL: <https://www.washingtonpost.com/opinions/why-stem-wont-make-us-uccessful/2015/> (20.11.2021)
7. John Maeda: Innovation is when art meets science. URL: <https://www.theguardian.com>
8. Nistor, A., Gras-Velazquez, A., Billon, N. & Mihai, G. Science, Technology, Engineering and Mathematics Education Practices in Europe. Scientix Observatory report. December 2018, European Schoolnet, Brussels
9. Steam education in Germany. URL: <https://steamonedu.eu/news/steam-education-in-germany/>
10. Kelly Roberts. Literature Review. STEM Education in France. URL: <https://www.researchgate.net/publication>
11. Fridberg M., Redfors A., Greca I.M. Spanish and Swedish teachers' perspective of teaching STEM and robotics in preschool – results from the bot-STEM project. Int J Technol Des Educ (2022). URL: <https://doi.org/10.1007/s10798-021-09717-y>

Нікітіна І.П., Іщенко Т.В. Щодо деяких аспектів освіти STEM

У статті розглядається сучасна ситуація у сфері освіти як в нашій країні, так і за кордоном, описуються та пропонуються найбільш ефективні шляхи навчання шляхом впровадження сучасних методів освіти.

Зазначається, що проблемою забезпечення молодого покоління хорошою освітою широко піклується будь-який народ, який дбає про своє майбутнє. У 21 столітті важливо надати молоді навички та знання, які їм знадобляться, щоб стати успішними новаторами в 21 столітті.

У статті аналізуються основні аспекти стратегії навчання STEM, яка забезпечує студентам переважно міждисциплінарний підхід до навчання. У статті розкрито як переваги, так і недоліки такого підходу до навчання. Також наголошено на особливостях методу навчання STEAM. Відзначаються специфічні практики застосування навчання STEM/STEAM у США, Європейському Союзі та Україні, визначені освітніми та професійними програмами підготовки. Особливий акцент зроблено на перспективах цих підходів до освіти.

Освітня програма STEM зосереджена на науці, техніці, інженерії та математиці. Мета полягає в тому, щоб допомогти студентам краще підготуватися до цих сфер навчання та створити практичне застосування для того, як ці уроки застосовуються в реальному світі. Останнім часом все більше уваги приділяється STEAM – новій навчальній дисципліні, яка залучає студентів не лише до предметів науки, техніки та математики, а й до мистецтва, заохочує та розвиває допитливість, здатність знаходити рішення проблеми, креативність у пошуку необхідних рішень, надає як практичні навички, так і вдячність за співпрацю. Вона протистоїть традиційним моделям навчання і має на меті об'єднати дисципліни.

У ході дослідження було виявлено, що сучасна освітня система стикається з багатьма проблемами і потребує вдосконалення шляхом впровадження міждисциплінарного підходу до навчання, такого як освіта STEM та SREAM, що сприяє розвитку не лише таких навичок, як критичне мислення, вирішення проблем, вищого порядку мислення, дизайну, а також поведінкові компетенції, такі як наполегливість, адаптивність, співпраця, організованість та відповідальність.

Ключові слова: наука, техніка, техніка та математика, ресурси та матеріали, професійний розвиток, навчання STEM, досвід викладання STEAM.

А. І. Погорілакандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри практики англійської мови
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЛІЦЕЇСТА В УКРАЇНІ (90-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ)

У сучасних соціально-культурних умовах розвитку суспільства головною педагогічною цінністю в системі навчання і виховання є розвиток творчої особистості учня. Встановлено, що одним із найбільш ефективних шляхів формування творчої особистості старшокласників у період 90-х рр. ХХ століття, стало розширення мережі загальноосвітніх закладів шляхом відкриття нових типів шкіл: гімназій, ліцеїв, колегіумів, робота яких, на відміну від загальноосвітніх масових шкіл, здійснювалася на наукових засадах із застосуванням авторських програм, підручників, дидактичних матеріалів. Діяльність шкіл нового типу, ліцеїв зокрема, спрямована на формування компетентної, життєспроможної й успішної людини – творця свого життя. Виховання та навчання у ліцеях передбачає особистісно-рівноправне співробітництво і співтворчість вчителя і ліцеїста, що дає змогу останньому бути суб'єктом виховної роботи і здійснювати самотворення своєї особистості. В статті проаналізовано шкільну та позаурочну діяльність Дрогобицького педагогічного ліцею, Саксаганського та Криворізького обласного ліцею для сільської молоді. Велику увагу у діяльності ліцеїв приділено розвитку особистості учнів сільської місцевості, активного залучення їх до поглибленого здобуття знань та різнобічного залучення до шкільної та позаурочної діяльності. Учні втілюють та розвивають свої навчальні інтереси та, водночас, здійснюють розвиток своїх творчих здібностей та нахилів шляхом активної участі у шкільних олімпіадах, гуртках, факультативах, а також позашкільній діяльності (педагогічна літня практика, країнознавчі екскурсії, збір фольклорного матеріалу, підкорення гірських вершин). На основі аналізу досвіду діяльності ліцеїв з формування творчої особистості старшокласників нами виділено психолого-педагогічні умови, дотримання яких забезпечує ефективність цього процесу. До них, зокрема, належать максимальне врахування у навчально-виховному процесі психологічних особливостей старшокласників шляхом дотримання принципів індивідуалізації та диференціації навчання і виховання; створення відповідного особистісно орієнтованого середовища, елементом якого має бути розвивальне середовище.

Ключові слова: ліцеїст, ліцей, творча особистість, розвиток, психолого-педагогічні умови.

Постановка проблеми. Проблема розвитку творчої особистості є актуальною і складною, вона потребує не лише теоретичного обґрунтування, а й практичних дій. Особливе місце і роль у розв'язанні цієї проблеми належить школам нового типу, оскільки вони є закладами інноваційних процесів, динаміки і творчості в змісті, в педагогічних технологіях, у втіленні альтернативних педагогічних ідей. Саме ці школи позбавлені однотипності, дають можливість з'ясувати як і чому навчати; як формувати творчу особистість, розвивати творчі здібності учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень з проблеми формування творчої особистості засвідчує, що ця проблема була і є предметом вивчення психологічної, педагогічної та філософської науки. Теоретичні основи національного виховання, зокрема формування творчої особистості розглядаються у працях О. Киричука, В. Моляко [2; 3], С. Сисової [7], Т. Суценко [9]. Л. Алфімов [1] досліджує та аналізує діяльність ліцеїв, розробляє модель особистості ліцеїста.

Ліцеї мають велике значення в історії української національної школи. Значний внесок у висвітлення проблеми становлення та історичного розвитку функціонування ліцеїв зробили В. Паламарчук [5], І. Єрмаков, Г. Ісаєва, А. Лопухівська, які в посібнику для вчителя з історії розвитку гімназій і ліцеїв в Україні розкрили широке коло організаційно-педагогічних питань створення і функціонування цих закладів, формування інтелектуальної еліти суспільства. Велику увагу саме становленню ліцеїв та їх історичного розвитку приділяють А. Сологуб [8] і Б. Чижевський [11]. У своїх працях вони детально аналізують роль і місце ліцеїв у системі освіти минулого, засади їх створення і функціонування. Між тим, звертаючись до діяльності ліцеїв минулого і роблячи правильні висновки, ці та інші дослідники не охоплюють увесь спектр діяльності ліцеїв. Поза розглядом залишається діяльність сучасного ліцею, що теж вже є історією.

Мета статті – розкрити психолого-педагогічні умови формування творчої особистості учнів в умовах навчання у ліцеї.

Виклад основного матеріалу. Положення про ліцей визначає його як «середній загально-освітній заклад освіти, що забезпечує здобуття освіти понад державний мінімум, здійснює науково-теоретичну, гуманітарну та загальнокультурну підготовку здібних і обдарованих дітей. Ліцей як складова система освіти є відкритою, вільною для збагачення новими науково обґрунтованими ідеями» [6, с. 5]. Л.Алфімов доповнює дане визначення зазначаючи, що «ліцеї спрямовують зусилля на формування інтелектуальної еліти суспільства, готуючи молодь до науково-практичної діяльності» [1, с. 45]. Вбачає їхнє провідне завдання у підготовці шкільної молоді до науково-практичної діяльності, вихованні майбутніх науковців, майбутньої наукової інтелігенції, створенні простору для розвитку таланту обдарованій дитині. На відміну від середньої загальноосвітньої школи ліцей є новим типом середніх загальноосвітніх навчальних закладів, що здійснюють свою діяльність як правило, на базі вищих навчальних закладів.

Аналіз джерельної бази дає можливість стверджувати, що діяльність ліцеїв ґрунтується на природовідповідності, що в свою чергу передбачає формування особистості з урахуванням того потенціалу, яким вона наділена. Навчально-виховний процес здійснюється на високому рівні складності, що відповідно спонукає до творчості, стимулює учнів до самопізнання, самооцінки, самовиховання, самоконтролю. Ліцей стає цілісною індивідуальністю, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння, що забезпечують їй здатність породжувати якісно нові матеріали, технології та духовні цінності, що в тій чи іншій мірі якісно міняють життя людини на краще.

Діяльність ліцею здійснюється на принципах гуманізму, демократизму, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного і естетичного виховання, органічного поєднання духовних цінностей людини із національною історією та культурою. Ліцей не лише збагачує учнів знаннями, а й допомагає їм розвиватись як творчим особистостям та готує їх до вибору майбутньої професії та самовизначення у житті. З цією метою в ліцеї здійснюється профільне навчання. Так, у Дрогобицькому педагогічному ліцеї, який являється структурним підрозділом Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка учні навчаються у 4-х профільних класах: гуманітарному, інформаційних технологій, економічному та правничому. Поступаючи до ліцею, учні обирають профіль, який допоможе їм визначитись з майбутньою професією. З метою забезпечення безперервності освіти ліцеїсти зараховувались до Дрогобицького державного університету за результатами Державної підсумкової атестації. Як правило більше 90% ліцеїстів щорічно поповнюють ряди престижних навчальних закладів України.

Поряд із традиційними методами і формами організації навчальних занять у ліцеї широко застосовуються інноваційні технології та проектування, конструювання, моделювання (теоретичне і технічне), пошуково-дослідницька робота. Навчально-виховний процес здійснюється в системі лекційно-семінарських занять, що безперечно слугує хорошим підґрунтям до готовності навчання у вищих навчальних закладах. Учні в межах класу (з іноземної мови учні трьох класів) діляться на групи відповідно до рівня знань. В перші дні навчання у ліцеї учні виконують письмові тестові завдання, так званий нульовий замір знань. Учень попадає до відповідної групи згідно кількості отриманих балів. Групи є мобільні, учні мають право переходу з однієї групи до іншої в разі труднощів у навчанні або ж, якщо вони показують хорошу підготовку та наполегливість до опанування знань.

У процесі здійснення розвитку творчої особистості педагогічний колектив вбачає вирішальну роль навчання не лише в озброєнні ліцеїста знаннями і в оволодінні прийомами й операціями розумової діяльності чи вмінням виконувати ці операції в процесі отримання і застосування знань, а у сформованості таких якостей і властивостей розуму, як активність, самостійність, продуктивність, гнучкість, критичність, вміння самостійно приймати рішення.

Від так навчально-виховний процес набуває іншої конфігурації. А це означає, що ліцей стає справді спеціальним навчальним закладом для розвитку творчої особистості.

З метою підготовки учнів до майбутньої науково-пошукової діяльності в ліцеї є традиція у квітні відзначати День науки. Під час навчального року ліцеїсти обирають два предмети з яких вони будуть писати творчу роботу. Керівництво роботою здійснюється як вчителями ліцею так і викладачами університету. Кращі роботи представляються на пленарному засіданні в День науки. Захист робіт здійснюється в роботі секцій.

З метою згуртування новоприбулих учнів з ліцеїстами започаткований День посвяти у ліцеїсти. Вчителі та ліцеїсти, як правило здійснюють сходження на вершину однієї з Карпатський гір. Неформальна обстановка допомагає учням подолати початкові страхи перед невідомим та психологічні бар'єри, згуртувати колектив, завести багато нових друзів.

Ліцеїсти 10-го класу проходять літню навчально-дослідницьку практику, яка відбувається в два етапи. Під час першого етапу ліцеїсти відвідують місцеві музеї, заводи, визначні пам'ятки культури, ознайомлюються з життям і діяльністю місцевих діячів культури та суспільного життя. Другий етап практики відбувається у горах. Учні ознайомлюються з життям, побутом, звичаями місцевих

горян. Зібраний та досліджений матеріал за період практики представляють у формі кінофільму.

У навчальній системі Саксаганського ліцею використовують загальні закони творчого процесу (тотожності, непротиріччя, виключення третього, достатньої підстави). Згідно з теорією розвиваючого навчання, орієнтація освіти в ліцеї спрямовується не лише на досягнутий рівень, а на значно вищий і, таким чином, утруднюється навчання заради майбутнього розвитку. Навчання базується на високому рівні труднощів; вивчення матеріалу відбувається швидкими темпами, з урахуванням доступності; значно підвищено питому вагу теоретичних знань, завдяки чому процес навчання здійснюється ліцеїстами усвідомлено. Вони відчують себе дослідниками і, отже, самостійно досліджують навчальний матеріал, тим самим забезпечуючи свій різнобічний розвиток і формування себе як творчої особистості.

Виховання в педагогічній системі Саксаганського ліцею передбачає особистісно-рівноправне співробітництво і співтворчість вчителя і ліцеїста, що дає змогу останньому бути суб'єктом виховної роботи і здійснювати самотворення своєї особистості.

Наукове товариство «Пошук» що діє при Криворізькому обласному ліцеї для сільської молоді займається організацією і проведенням ліцейного туру предметних олімпіад, Днів великої науки, залученням учнів до участі в різних конкурсах, роботою ліцейського інтелектуального клубу «ЛІК» та дискусійного клубу «Дебати».

Творчою групою вчителів ліцею розроблено положення про роботу наукового товариства «Пошук», проведення ліцейського туру предметних олімпіад, проведення Днів великої науки та Днів мистецтв.

Робота зі старшокласниками є індивідуально-спрямована і здійснюється за такими етапами: вивчення основ наук → творчий задум → перетворення в план → проведення дослідження → втілення в матеріальну форму (науково-дослідницьку роботу) → захист наукової роботи (участь в конкурсі) [2, 66]

Одним з важливих аспектів вдосконалення способів і структури шкільного наукового товариства є психолого-педагогічне обґрунтування розв'язання проблеми підбору рекомендацій до вибору тем дослідження, які оптимально відповідають індивідуально-психологічним та особистісним особливостям старшокласників. Діяльність наукового товариства з математики складається з трьох груп.

До першої групи входять дослідження, які виходять за межі шкільної програми. Залежно від математичної підготовки учасників дослідження може проводитись в межах елементарної математики, а також включати елементи вищої математики.

Дослідження, що належать до другої групи, враховують пропоновану тематику, що сприяє формуванню мотиваційних і особистісних установок. Поряд з тим зміст тематики не є легким та одноманітним, та потребує великої та ґрунтовної роботи з літературою. Дослідження відповідає інтелектуальному потенціалу та спеціальним здібностям учнів.

Третя група досліджень безпосередньо пов'язана зі шкільним курсом математики. Така організація науково-позакласної діяльності старшокласників за твердженням І. Лов'янової сприяє формуванню творчої особистості старшокласників та приносить практичні результати (перемоги учнів на конкурсах МАН).

В процесі нашого дослідження нами було виявлено що формування творчої особистості в позакласній роботі залежить від ряду умов: завдання, які пропонуються старшокласникам, повинні бути спрямовані не лише на відпрацювання правила або алгоритму, а й містити компоненти що вимагають здогадки, нестандартного підходу, творчого мислення тощо. Бажано пропонувати учням завдання, що мають декілька рівноцінних і загальноприйнятих розв'язків. Виконуючи такі завдання, учень має можливість переконатися, що їхній розв'язок в ряді випадків може мати декілька варіантів. Виконання такого роду завдань дає змогу розвинути творчий підхід, вміння самостійно приймати рішення у використанні того або іншого прийому чи засобу тощо, тобто в учнів поступово виробляється творчий стиль діяльності, здійснюється розвиток уяви, здатність втілювати свої задуми в реальність, формується стратегія і тактика творчості.

Спираючись на вищезазначені дослідження вчених пропонуємо такі основні рекомендації стосовно формування творчої особистості старшокласників:

- створення оптимального середовища для творчої діяльності учнів, результатом якої повинні бути нестандартні рішення;
- урізноманітнення теоретичних та практичних форм позакласної роботи;
- сприяння оволодінню старшокласниками необхідними знаннями та вмінням їх систематизувати, усвідомлювати з метою їхнього подальшого творчого використання.

Сучасний український ліцей є навчальним закладом, який розвиває учня у творчу особистість, яка має яскраво виражену спрямованість на здобуття наукових знань, генерування нових ідей при розв'язанні навчально-творчих і дослідницьких задач, знає історію і сьогоденні тенденції розвитку предмету дослідження, володіє значним обсягом інформації, має критичне мислення, почуття нового, високу допитливість, установку на сприйняття оригінального, незвичайного, вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки,

робити висновки, аналізувати інформацію, будувати гіпотези, чутлива до протиріч, організована, настирна у досягненні мети.

Серед психолого-педагогічних умов діяльності ліцеїв можна виділити наступні:

– використання змісту освіти як матеріалу для навчального дослідження і досягнення ліцеїстами бажаної свободи у творчості;

– отожднення навчального процесу з процесом наукового дослідження, а діяльність учня – з діяльністю вченого;

– різноманітність дослідницької діяльності як форми активної самостійної діяльності ліцеїстів;

– співробітництво і співтворчість ліцеїстів і вчителів як дослідників, в якій останні виконують функції наукових керівників, консультантів, експертів у творчому психологічному кліматі.

Висновки і пропозиції. Проблема формування творчої особистості ліцеїста, розвитку його творчості сьогодні повною мірою не розв'язана, а тому потребує подальших досліджень. В її структурі існують недостатньо вивчені питання особистості ліцеїста як ідеалу та реальності, напрям і фактори формування особистісних характеристик ліцеїста в сучасних умовах.

Список використаної літератури:

1. Алфімов В. Специфіка управління навчальними закладами нового типу. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 45–46.
2. Лов'янова І.В. Науково-дослідна робота як один з чинників розвитку та самореалізації особистості ліцеїста. *Досвід освітян Дніпропетровської області*. Дніпропетровськ, 2001. С. 66–67.
3. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. № 1. С. 3–5; № 3. С. 2–5.
4. Моляко В.О. Концепція творчої особистості. *Радянська школа*. 1991. № 5. С. 47–51.
5. Паламарчук В.Ф., Єрмаков І.Г., Ісаєва Г.М., Лопухівська А.В., Румянцева Д.І. Школи нового типу в Україні : метод. посібник / АПН України; Інститут педагогіки / Валентина Федорівна Паламарчук (ред.). Київ, 1996. 154с.
6. Положення про ліцей. *Директор школи*. 1997. № 10. С. 5–6.
7. Сисоєва С.О. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості. *Відкритий урок*. 2005. № 21–22. С. 13–19.
8. Сологуб А. Організація індивідуально-групового навчання в сучасному ліцеї. *Рідна школа*. 2007. № 9. С. 5–9.
9. Суценок Т.І. Позашкільна педагогіка : навчальний посібник / Т.І. Суценок. Київ, 1996. 144 с.
10. Творчий потенціал можна розвинути / Програма з розвитку креативності у старшокласників. *Завуч*. 2002. № 3. С. 3–4 .
11. Чижевський В. Ліцей у системі освіти України. *Шлях освіти*. 1996. № 2. С. 29.

Pohorila A. Psychological and pedagogical conditions for the development of creative personality of a lyceum student in Ukraine (90s of the twentieth century)

The top priority of current social and cultural conditions in the society is aimed at the development of senior pupil's creative personality as the main pedagogical value in the system of education and upbringing. While conducting the research, it has been found out that one of the most effective ways in the formation of a creative personality of senior pupil within the period of 90-s years of the XX century was the broadening of the general comprehensive school variety by launching new types of schools such as: grammar schools, lyceums, collegiums. Their work was in stark contrast to the one of comprehensive schools, as it was based on scientific approach with the wide usage of personal syllabus and learning material. The functioning of new schools was aimed at the formation of competent, life adaptable and successful personality who could be the creator of personal life. The upbringing and education at lyceums is focused on equal personal cooperation between a pupil and teacher that enables the later one to be the subject of the upbringing system and actively form the own personality. The school and after school activities of Drohobych pedagogical lyceum, Sacsagan lyceum and Kryvyi Rig regional lyceum for the country youth have been analysed in the article. The above mentioned lyceums have paid great attention to the personal development of pupils from rural areas so that they could be totally and completely be involved in the obtaining of profound knowledge as well as being actively involved in extracurricular activities. Pupils can actively develop their subject interest, deepen their knowledge and simultaneously develop their creative possibilities, skills by taking an active part in school Olympiads, clubs, as well as extracurricular activities such as pedagogical summer practice, cultural excursions, gathering of folk data, mountaineering etc. Having conducted the research based on the formation of creative senior pupil's personality at lyceum the psychological and pedagogical conditions have been singled out. The psychological peculiarities of a pupil should be taken into account while fulfilling the educational process. The principles of personal approach and personal differentiation while educating should also be in the focus.

Key words: lyceum student, lyceum, creative personality, development, psychological and pedagogical conditions.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.19>

О. С. Позняк

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка,
директорка Комунальної установи Сумський навчально-виховний комплекс № 16 імені Олексія Братушки
«Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад»
Сумської міської ради

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРАКТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СУМСЬКОГО РЕГІОНУ

Статтю присвячено пошуку ефективних шляхів вдосконалення організації інклюзивного освітнього середовища, а саме створення ефективної системи управління, чіткої законодавчої бази та побудова конкретної концепції з метою всебічного розвитку інклюзивного навчання на всіх його рівнях. Реалізація окреслених шляхів покращення організації інклюзивного освітнього середовища потребує динамічного моніторингу якості інклюзивної освіти, створення оптимальних умов для підвищення кваліфікації, отримання спеціальної освіти та підвищення рівню мотивації педагогічних працівників.

В результаті дослідження проблем практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області створили перелік рекомендацій, які на нашу думку покращать стан впровадження інклюзивного освітнього середовища в Сумському регіоні.

Говорячи про організацію освітнього середовища, хибно починають думати про меблі та обладнання. Однак, окрім фізичного середовища, потрібно враховувати не менш важливе соціальне середовище, що охоплює якісну взаємодію між адміністрацією і батьками, адміністрацією і педагогами, педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами, педагогічними працівниками і дітьми, комунікація між самими дітьми.

В статті відзначено, що лише за умови створення інклюзивного освітнього простору, дотримання принципу наступності між дошкільною освітою, початковою школою, середньою освітньою ланкою, розуміння особливостей освітніх потреб дитини, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини, надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг та забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку можливе динамічне та стале запровадження інклюзивної освіти в закладі загальної середньої освіти. Зазначимо, що велике значення у забезпеченні наступності дошкільної та шкільної освіти відіграє готовність педагогів працювати в інклюзивному середовищі ЗДО і НУШ.

***Ключові слова:** інклюзивне освітнє середовище, організаційні проблеми, методологічний супровід, моніторинг, удосконалення.*

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта є не лише актуальним соціальним викликом, але й одним із прогресивних сучасних напрямків розвитку української школи. Пошук шляхів удосконалення організаційних й методичних аспектів створення інклюзивного освітнього середовища наразі дуже актуальний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Величезний внесок у вивченні проблематики впровадження інклюзивного освітнього середовища належить таким вченим, як О. Мартинчук, Н. Софій, А. Колупаєва, Ю. Бондаренко, С. Стеблюк, Н. Ярмола, І. Кузава. Основоположні принципи тенденції впровадження інклюзивної освіти в Україні та основні етапи її впровадження в загальну середню освіту окреслено в працях Н. Теплової. О. Балахонова зауважує в свою чергу, що інклюзивна освіта для України є педа-

гогічною інновацією, а тому натрапляє на низку труднощів, які значно утруднюють процес її впровадження [5, с. 6].

О. Мартинчук вперше обґрунтувала теоретично і розробила науково-методологічні засади модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів зі спеціальної освіти, визначила та обґрунтувала структуру і зміст компонентів готовності студентів до професійної діяльності в освітньому інклюзивному середовищі, встановила відповідно до них критерії та показники сформованості готовності. Пройшла апробацію модель підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в освітньому інклюзивному середовищі, спроектована О. Мартинчук, та за результатами впровадження розробленої системи висвітлено у її працях динаміку формування компонентів до цього виду діяльності [4, с. 316].

Знайдено лише поодинокі праці вчених, О. Мартинчук, Ю. Бондаренко, І. Кузави, С. Стеблюк присвячені пошуку стратегій розвитку сучасного інклюзивного середовища вищої освіти в Україні та подоланню перешкод на цьому шляху [1, с. 287].

Незважаючи на широкий інтерес дослідників і практиків до проблеми інклюзивної освіти, питання створення інклюзивного освітнього середовища передбачає врахування унікальності і особливостей кожного регіону України у побудові ефективної його моделі на основі врахування практичного досвіду.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення та розроблення теоретично обґрунтованих рекомендацій для вирішення виявлених проблем у впровадженні інклюзивного освітнього середовища у закладах освіти Сумського регіону.

Виклад основного матеріалу. Дослідження здійснювалося якісними методами – за допомогою опитування, педагогічного дослідження, інтерв'ю, дискусій та анкетування телефоном та на онлайн-платформах у зв'язку із карантинними заходами, а потім і воєнного стану та виконання заходів із забезпечення національної безпеки оборони України, необхідних для відведення загрози та забезпечення національної безпеки.

Для того, щоб аналізувати різні точки зору на процес впровадження інклюзивного освітнього, ми включили категорії респондентів, які безпосередньо беруть участь у організації та реалізації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти:

1) представники адміністрації закладів загальної середньої освіти, в яких впроваджено інклюзивне навчання для дітей з ООП;

2) вчителі інклюзивних класів та вихователі (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа та спеціальні педагоги), корекційні педагоги;

3) асистенти вчителя/вихователя в інклюзивних класах/групах (дошкільне відділення, початкова школа, базова середня та старша школа).

Тож завданнями даної роботи було визначено такі:

1. Узагальнити та класифікувати виявлені проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

2. Розробити рекомендації для усунення виявлених труднощів та проблем практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти Сумському регіоні.

Під час створення актуальних питань для дослідження ми спиралися на знання чинної нормативно-правової бази, функціональні обов'язки різних учасників процесу, бажанні проходити перепідготовку, отримання спеціальної освіти, проходити підвищення кваліфікації, займатися само-

освітою, тісно співпрацювати з командою супроводу та готовність працювати з учнями з ООП.

Дослідними базами обрано 18 закладів загальної середньої освіти м. Суми та Сумського регіону.

Учасниками експерименту стали 199 респондентів, із них: 15 представників адміністрації, 142 – педагоги (вихователі та спеціальні педагоги) та 42 – асистентів вчителів/вихователів.

У 2020–2021 навчальному році інклюзивне навчання організовано в 26 закладах загальної середньої освіти, працюють 94 класи, де навчаються 160 учнів в м. Суми.

З метою забезпечення кваліфікованої допомоги в засвоєнні навчального матеріалу учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах у штатні розписи закладів введено 98 посади асистента вчителя, що на 47 більше, ніж у минулому навчальному році, та 3 посади асистентів вихователів груп подовженого дня. Усі асистенти мають вищу педагогічну освіту. Для підвищення професійного рівня вчителі різних спеціальностей, асистенти учителів систематично беруть участь у семінарах, брифінгах онлайн курсів, вебінарах щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Близько 87% педагогів мають посвідчення про проходження курсів підвищення кваліфікації та сертифікати щодо організації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

До проведення корекційно-розвиткових занять з учнями інклюзивних класів залучені фахівці з відповідною вищою фаховою освітою: логопеди (27 осіб), дефектологи (28 осіб), реабілітологи (5 особи), практичні психологи (44 особи), які надають послуги з корекції розвитку, розвитку мовлення, соціально-побутового орієнтування, ритміки, лікувальної фізкультури, тому прослідковується позитивна динаміка розвитку дитини. Діяльність практичних психологів та соціальних педагогів спрямована на формування позитивних міжособистісних стосунків учнів з особливими освітніми потребами та їх ровесників, попередження насильства та булінгу.

У закладах, де організовано інклюзивне навчання, облаштовані кабінети психологічного розвантаження, логопедичні кабінети для здійснення корекційно-розвиткових занять. У ЗОШ № 8, 6, 17, 29, НВК № 16, 41, Піщанській ЗОШ створено умови для безперешкодного доступу учнів до приміщення закладу. У ЗОШ № 1, 7, 8, 10, 13, 22, НВК № 16, 41 для учнів з вадами опорно-рухового апарату обладнано поручні, туалетні кімнати.

У закладах загальної середньої освіти № 3, 7, 8, 20, 24, 26, НВК № 16, 41, облаштовані ресурсні кімнати, в ЗЗСО №№ 6, 13, 17 створено ресурсні куточки в кабінеті психолога в ЗЗСО, організовано куточки медіатеки в ЗЗСО №№ 17, 26, 29, НВК № 16. На балансі НВК № 34 є мікроавто-

бус «Газель», а на балансі НВК № 16 шкільний автобус, якими здійснюється підвезення учнів з особливими освітніми потребами до закладу та додому. Введено посаду вихователя, який супроводжує дітей.

У НВК № 16 для учнів з вадами опорно-рухового апарату обладнано поручні на трьох поверхах, є пристосовані меблі, туалетна кімната, кабінет ЛФК, медіатека, ресурсна кімната та кабінет для проведення корекційно-розвиткових занять, створений освітньо-ресурсний центр підтримки дітей з особливими освітніми потребами. У травні 2019 року розпочав роботу шкільний ліфт.

За результатами анкетування та педагогічного спостереження нами було узагальнено і класифіковано проблеми практики організації інклюзивного освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти м. Суми та Сумської області.

До організаційних проблем віднесено:

1) недосконалий механізм своєчасного фінансового супроводу потреб дитини з ООП:

а) закупівля допоміжних засобів для розвитку та навчання, з урахуванням індивідуальних освітніх потреб дитини;

б) оплати послуг спеціалістів, таких як асистент вчителя, асистент вихователя та асистент вихователя ГПД (низький тарифний розряд, неможливість здобуття педагогічних категорій, зокрема педагогам зі спеціальною освітою, асистент вихователя ГПД взагалі не є педагогічним працівником).

2) недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітніх закладів (відсутність спеціального навчального обладнання, спеціально розроблених навчальних методик, варіативних навчальних програм, недостатня забезпеченість підручниками, спеціальних учбових меблів та мультимедійного обладнання);

3) недосконала архітектурна доступність – непристосованість будівель деяких навчальних закладів для безперешкодного доступу до них учнів із різними захворюваннями;

4) неузгодженість у змісті, методах керівництва і формах організації педагогічного процесу дошкільних закладів і шкіл, порушення принципу наступності;

5) нестача педагогічних кадрів;

6) відсутність моніторингу якості надання освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами.

7) перевищена кількість дітей з ООП у інклюзивних класах.

До методичних проблем належать:

1) відсутність у педагогів спеціальної підготовки та перепідготовки для роботи з учнями з ООП;

2) неготовність учителів працювати з дітьми з особливими освітніми потребами;

3) зміст і форми підвищення кваліфікації не відповідають сучасним потребам практики;

4) неспроможність викладати відповідний навчальний матеріал дітям з різними здібностями, особливостями;

5) некомпетентність педагогів в процесах адаптації та модифікації змісту, методів і форм навчальної діяльності, адаптація та модифікації методичних матеріалів;

6) недостатній рівень методичного забезпечення дистанційного навчання дітей з ООП;

7) недосконалість системи оцінювання учнів з особливими освітніми потребами;

8) недостатня кількість підготовлених спеціальних фахівців для роботи з дітьми з ООП (логопедів, психологів, реабілітологів тощо) особливо в сільській місцевості;

9) перекладання обов'язків або небажання приймати участь членів команди супроводу у створенні індивідуальної програми розвитку для учнів з ООП.

Рекомендації:

1. Удосконалити механізм фінансового забезпечення відповідно до потреб дитини з ООП на національному рівні та на рівні органів місцевого самоврядування.

2. Переглянути тарифний розряд оплати праці асистента вчителя, асистента вихователя, збільшення його за умови наявності спеціальної освіти, за результатами переатестації або попередньої педагогічної категорії.

3. Донести Міністерству освіти та науку та уряду, що посада асистента вихователя є педагогічною, і такий працівник має право на всі виплати, гарантовані державою для педагогічних працівників.

4. Переглянути та підвищити мотивацію молодих педагогічних фахівців до роботи в школі.

5. Підготувати педагогічних працівників навчальних закладів до роботи в умовах дистанційного навчання, а також дистанційної форми здобуття освіти з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних та психологопедагогічних технологій та розробити методичні рекомендації щодо шляхів забезпечення дистанційної форми інклюзивного навчання.

6. Запровадити програми соціальних гарантій/мотивації, для спеціалістів, які готові працювати на посадах асистента вчителя, дефектолога, психолога, логопеда, для забезпечення інклюзивного навчання дітей з ООП, особливо у сільській місцевості (наприклад, доплати, соціальне житло, можливість здобуття другої вищої освіти зі спеціальності корекційна педагогіка тощо).

7. Створення в закладах з інклюзивним навчанням, інклюзивного освітнього середовища, умов для безперешкодного доступу учнів до приміщення закладу.

8. Забезпечення систематичного моніторингу за організацією інклюзивного освітнього середовища в закладі, наявності та виконання індиві-

дуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами.

9. Обговорення на нарадах з адміністрацією питань організації інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти, практикувати звіти асистентів вчителя, асистентів вихователя, асистентів вихователя ГПД, корекційних педагогів.

10. Проведення навчальних тренінгів, заходів, для обміну досвідом та підвищення компетенції педагогічних працівників та інших членів команди супроводу учня з ООП з різних питань інклюзивного навчання.

11. Забезпечення організації наступності при переході з кожного ступеня освіти на наступний, а також між освітніми установами без порушення зв'язків у методах і змісті завданнях і цілях, формах організації навчання та виховання.

12. Створити систему моніторингу якості інклюзивної освіти та забезпечити її впровадження (анкетування всіх учасників освітнього процесу, а також батьків та дітей з ООП щодо задоволеності якістю інклюзивного навчання).

13. Залучення до роботи в освітніх закладах фахівців із інвалідністю, які стануть взірцем для учнів з ООП, демонструючи на власному прикладі можливість навчання та працевлаштування.

14. Використання інноваційних підходів до розробки навчальних програм та планів.

15. Створення системи безперервної освіти працівників освіти.

Висновки і пропозиції. Механізми, що пов'язані з організацією системи впровадження інклюзивного освітнього середовища та кваліфікованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах залишаються недосконалими на практичному рівні. Серед завдань цієї системи вбачається вивчення та диференціація особливостей розвитку кожної дитини з особливими освітніми потребами з метою оптимізації та покращення умов організації освітнього процесу [2, с. 53].

За результатами дослідження сформувавши рекомендації щодо необхідних змін для якісного впровадження інклюзивного освітнього середо-

вища в закладах загальної середньої освіти. Це і обов'язкова спеціальна підготовка майбутніх педагогів, підвищення кваліфікації працюючих вчителів, запровадження супервізії для педагогів, адміністрації навчальних закладів, інклюзивно-ресурсних центрів. Першочергового вдосконалення потребує механізм фінансового забезпечення саме відповідно до потреб дитини з особливими освітніми потребами. Під час дослідження виявлено потребу у створенні критеріїв оцінювання та контролю якості надання освітніх послуг учням з особливими освітніми потребами, проведення кварталних моніторингів щодо вдовolenня батьками доступністю, якістю, освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко Ю. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку / під ред. Ю. Бондаренко, О. Воротинцева. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2020. № 7(101). С. 286-297.
2. Гаяш О. В. Організаційні засади удосконалення професійно-педагогічної підготовки педагогів до роботи з дітьми з психофізичними порушеннями. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання* : тематичний збірник праць. 2014. С. 51-56.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта від основ до практики : Монографія. Київ. Атопол, 2016. 152 с.
4. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315-318.
5. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : Монографія. Київ. : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

Poznyak O. Ways to improve the practice of organizing an inclusive educational environment in general secondary education institutions of the Sumy region

The article is devoted to finding effective ways to improve the organization of inclusive education environment, namely the creation of an effective management system, a clear legal framework and building a specific concept for the comprehensive development of inclusive education at all levels.

The implementation of the outlined ways to improve the organization of inclusive educational environment requires dynamic monitoring of the quality of inclusive education, creating optimal conditions for training, special education and increasing the level of motivation of teachers.

As a result of research of problems of practice of the organization of inclusive educational environment in establishments of general secondary education of Sumy and Sumy area created the list of recommendations which in our opinion will improve a condition of introduction of inclusive educational environment in Sumy region.

When talking about the organization of the educational environment, people start thinking wrongly about furniture and equipment. However, in addition to the physical environment, it is necessary to take into account the equally important social environment, which includes quality interaction between administration and parents,

administration and teachers, teachers and parents of children with special educational needs, teachers and children, communication between children.

The article notes that only if an inclusive educational space is created, understanding the peculiarities of the child's educational needs, improving the skills of teachers, providing psychological and pedagogical support to children, providing educational, psychological and pedagogical and correctional services and providing students with special means of correction of psychophysical development dynamic and sustainable introduction of inclusive education in general secondary education is possible.

Key words: *inclusive educational environment, organizational problems, methodological support, monitoring, improvement.*

УДК 796.011.3:373.5
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.20>

Л. О. Рядова

кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Харківського національного економічного
університету імені Семена Кузнеця

В. П. Скляренко

викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Харківського національного економічного
університету імені Семена Кузнеця

О. О. Пазичук

кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
старший викладач кафедри біохімії та гігієни
Львівського державного університету фізичної культури
імені Івана Боберського

ОЦІНКА ПОКАЗНИКІВ РОЗВИТКУ КООРДИНОВАНОСТІ РУХІВ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

У статті освітлено значення координованості рухів у розвитку людини. Зазначений прояв координаційних здібностей відіграє важливу роль в успішному оволодінні новими рухами, навчальною, ігровою та трудовою діяльністю; дає можливість орієнтуватися у просторі, перебудовувати рухову діяльність відповідно до вимог обставин, що різко змінюються.

Представлено показники розвитку координованості рухів в учнів основної школи, що визначалися та оцінювалися за результатами тесту Копилова «Десять вісімок». Надано порівняльний аналіз результатів виконання тесту школярів середніх класів з нормативними оцінками для учнів 5–9 класів, запропонованих Л. П. Сергієнко. Розглянуто досліджувані показники у зазначеного контингенту в залежності від статі та віку.

Дослідження проводилося на базі комунального закладу «Харківська спеціалізована школа з поглибленим вивченням окремих предметів № 133 «Ліцей мистецтв» Харківської міської ради Харківської області». В ньому взяли участь 264 учня 5–9 класів, зарахованих до основної медичної групи. В 5 класі навчалися діти 10–11 років, в 6 класі – 11–12 років, в 7 класі – 12–13 років, у 8 класі – 13–14 років та в 9 класі – 14–15 років. Від директора, лікаря-педіатра та батьків учнів було отримано дозвіл на проведення дослідження. Для досягнення мети дослідження використовувалися наступні методи: теоретичний аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури, педагогічне тестування та методи математичної статистики.

Виявлено, що найкращі показники координованості рухів спостерігаються у хлопців 13–14 років та у дівчат 14–15 років. Порівняння результатів тесту Копилова «Десять вісімок» учнів основної школи з нормативними оцінками показало, що у дітей середнього шкільного віку вони, здебільшого, відповідають оцінці «задовільно». Установлено, що хлопці виконують завдання швидше, ніж дівчата. Динаміка показників розвитку координованості рухів у школярів 5–9 класів з віком носить різноспрямований характер.

Ключові слова: координаційні здібності, координованість рухів, нормативні оцінки, тест Копилова «Десять вісімок», учні основної школи, школярі середніх класів.

Постановка проблеми. Координованість рухів відіграє важливу роль в успішному оволодінні новими рухами, навчальною, ігровою та трудовою діяльністю; дає можливість орієнтуватися у просторі, перебудовувати рухову діяльність відповідно до вимог обставин, що різко змінюються.

О. К. Моїсеєнко [1] досліджувала рівень розвитку координованості рухів у дітей дошкільного віку; Т. М. Бала [2], І. О. Кузьменко [3] – у школярів середніх класів; І. Masliak, N. Krivoruchko, T. Bala, H. Lukianova, P. Yefimenko, O. Kanishcheva, O. Moiseienko [4] – в учениць 10–16 років;

А. С. Петрова [5] – у школярів старших класів, Н. В. Криворучко [6] – у здобувачів вищої освіти закладів вищої освіти I–II рівня акредитації.

Разом з тим, недостатня кількість практичних досліджень, присвячених питанню розвитку координованості рухів у школярів середніх класів свідчить про актуальність даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Координованість рухів – це здатність до раціонального прояву фізичних якостей і перебудови рухових дій у конкретних умовах на основі існуючого запасу рухових умінь і навичок. Вона має

важливе значення в екстремальних умовах рухової діяльності, особливо в умовах дефіциту простору і часу. В спорті – це одноборства, спортивні ігри і складно координаційні види. Проте навіть у відносно простих за координацією роботи нерво-м'язового апарату рухах (ходьба, біг, плавання та ін.) добра координованість сприяє зменшенню енерговитрат на одиницю виконаної роботи за рахунок постійного пристосування кінематичних і динамічних параметрів відповідних рухів (довжина кроку, траєкторія руху ланок тіла, темп, величина зусилля та ін.) до поточних функціональних спроможностей людини [7, с. 60; 8, с. 265].

На думку Т. Ю. Круцевич [8, с. 265] координованість рухів має тісний зв'язок з усіма іншими проявами координаційних здібностей і, насамперед, зі здатністю до оцінки і регуляції просторових, часових і силових параметрів рухів. Високий рівень розвитку координованості рухів позитивно впливає на розвиток інших проявів координаційних здібностей.

За даними досліджень І. О. Кузьменко [3], сенситивним періодом розвитку координованості рухів у школярів середніх класів є вік 10–11 років.

Мета статті полягає у дослідженні показників координованості рухів в учнів основної школи.

Матеріал і методи дослідження. Дослідження проводилося на базі комунального закладу «Харківська спеціалізована школа з поглибленим вивченням окремих предметів № 133 «Ліцей мистецтв» Харківської міської ради Харківської області». В ньому взяли участь 264 учня 5–9 класів, зарахованих до основної медичної групи. В 5 класі навчалися діти 10–11 років, в 6 класі – 11–12 років, в 7 класі – 12–13 років, у 8 класі – 13–14 років та в 9 класі – 14–15 років. Від директора, лікаря-педіатра та батьків учнів було отримано дозвіл на проведення дослідження.

Для досягнення мети дослідження використувалися наступні методи: теоретичний аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури, педагогічне тестування та методи математичної статистики.

Показники координованості рухів у школярів середніх класів визначалися за результатами тесту Копилова «Десять вісімок». Учасник тестування приймав вихідне положення – нахил тулуба вперед, м'яч в правій (лівій). За командою «Можна!» максимально швидко виконував м'ячем уявну вісімку між ногами на рівні колін. При цьому м'яч передавався з руки в руку. Визначався час виконання тесту, зареєстрований з точністю до 0,1 с [9, с. 245]. В таблиці 1 представлено нормативні оцінки результатів тесту Копилова «Десять вісімок» для учнів 5–9 класів, запропонованих Л. П. Сергієнко [9, с. 247].

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи показники розвитку координованості рухів у школярів середніх класів, представлених в таблиці 2, робимо висновок, що найкращі вони у хлопців 8 та у дівчат 9 класів.

Порівнюючи результати тесту Копилова «Десять вісімок» в учнів основної школи з нормативними оцінками, виявлено, що школярі 5–10 класів, здебільшого, виконують завдання на оцінку «задовільно». Виняток становлять показники хлопців і дівчат 5 класу, у яких результати тесту відповідають оцінці «добре».

Співставлення показників координованості рухів у школярів середніх класів за гендерною ознакою (табл. 2) дало можливість говорити про те, що у хлопців вони, переважно, кращі, ніж у дівчат. Достовірність відмінностей спостерігається в результатах учнів 6, 7 та 8 класів ($p < 0,05 - 0,001$).

Як видно на рисунку 1, показники координованості рухів учнів 5–9 класів з віком змінюються

Таблиця 1
Нормативні оцінки результатів тесту Копилова «Десять вісімок» для школярів 5–9 класів, с

Клас	Оцінка		
	«Відмінно»	«Добре»	«Задовільно»
5	9,0–12,0	12,1–15,0	15,1–18,0
6–8	8,4–10,5	10,6–12,5	12,6–14,5
9	8,0–10,0	10,1–12,0	12,1–14,0

Таблиця 2
Показники розвитку координованості рухів учнів основної школи, с

Клас	Тест Копилова «Десять вісімок»				$t_{1,2}$	p
	Хлопці		Дівчата			
	n	$\bar{X} \pm m$	n	$\bar{X} \pm m$		
5	29	13,91±0,28	33	14,52±0,35	1,37	>0,05
6	28	14,20±0,28	32	15,43±0,32	2,93	<0,01
7	23	13,89±0,31	25	15,05±0,40	2,36	<0,05
8	21	12,67±0,08	27	13,10±0,04	4,87	<0,001
9	22	13,00±0,32	24	12,94±0,19	0,18	>0,05

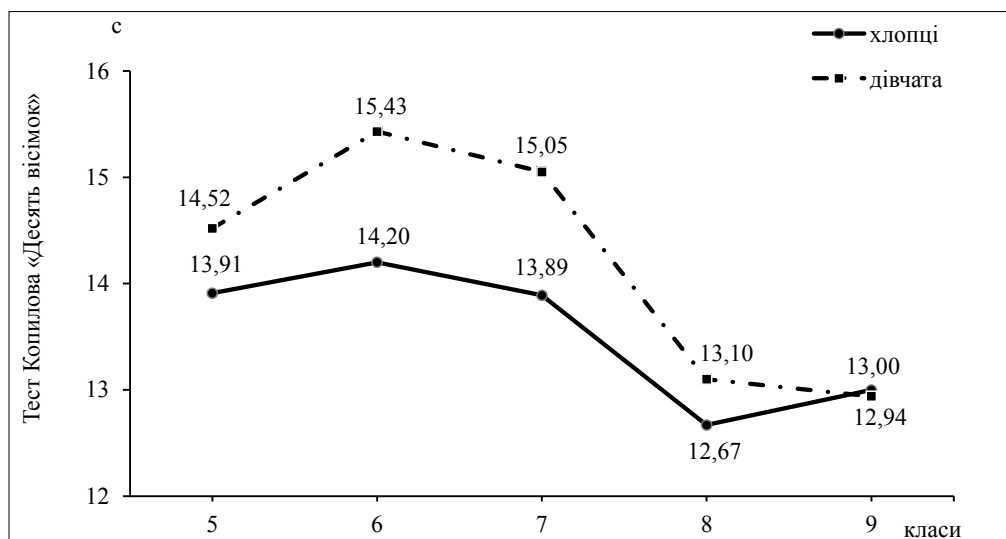


Рис. 1. Вікова динаміка показників розвитку координаності рухів в учнів основної школи

різноспрямовано. Відмінності достовірні в результатах тесту Копилова «Десять вісімок» хлопців 5, 6 та 8, 9 класів ($p < 0,05 - 0,001$), 7 та 8 класів ($p < 0,001$) і дівчат 5, 6, 7 та 8, 9 класів ($p < 0,001$).

Висновки і пропозиції. Виявлено, що найкращі показники координаності рухів спостерігаються у хлопців 13–14 років та у дівчат 14–15 років. Порівняння результатів тесту Копилова «Десять вісімок» учнів основної школи з нормативними оцінками показало, що у дітей середнього шкільного віку вони, здебільшого, відповідають оцінці «задовільно». Установлено, що хлопці виконують завдання швидше, ніж дівчата. Динаміка показників розвитку координаності рухів у школярів 5–9 класів з віком носить різноспрямований характер.

Відповідність показників координаності рухів учнів основної школи, здебільшого, оцінці «задовільно» свідчить про необхідність пошуку засобів та методів, спрямованих на підвищення рівня розвитку досліджуваного прояву координаційних здібностей.

Список використаної літератури:

1. Моисеенко Е. К. Влияние специально направленных упражнений на функциональное состояние сенсорных систем и двигательную подготовленность детей дошкольного возраста. *Спортивні ігри*. 2014. № 10. С. 91–97.
2. Бала Т. М. Комплексна оцінка впливу вправ чирлідінгу на фізичне здоров'я та рухову підготовленість школярів середніх класів : автореферат. Харків : ХДАФК, 2013. 22 с.
3. Кузьменко І. О. Розвиток координаційних здібностей школярів середніх класів з урахуванням функціонального стану сенсорних функцій : автореферат. Харків : ХДАФК, 2013. 20 с.
4. Masliak I., Krivoruchko N., Bala T., Lukianova H., Yefimenko P., Kanishcheva O., Moiseienko O. Influence of cheerleading on indicators of coordination abilities of 10–16 year old schoolgirls. *Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences*. 2018. Vol. 9. № 6. P. 1711–1719.
5. Петрова А. С. Ефективність застосування варіативного модуля «кросфіт» у фізичному вихованні школярів старших класів : дисертація. Харків : ХДАФК, 2021. 287 с.
6. Криворучко Н. В. Вплив вправ чирлідінгу на фізичний стан студентів вищих навчальних закладів I–II рівня акредитації : автореферат. Львів : ЛДУФК, 2017. 17 с.
7. Глазирін І. Д. Основи диференційованого фізичного виховання. Черкаси : «Відлуння-Плюс», 2003. 352 с.
8. Теорія і методика фізичного виховання: загальні основи теорії і методики фізичного виховання : підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту / за редакцією Т. Ю. Круцевич. К. : НУФВСУ «Олімпійська література», 2012. Т. 1. 391 с.
9. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів. Київ : Олімпійська література, 2001. 440 с.

Riadova L., Skliarenko V., Pazychuk O. Assessment of development of the coordination of movements in pupils of middle grades

The article highlights the importance of coordination of movements in human development. This manifestation of coordination skills plays an important role in the successful mastery of new movements, learning, play and labor activity; gives the opportunity to navigate in space, to restructure motor activity in accordance with the requirements of sharply changing circumstances.

Indicators of development of coordination of movements are presented in pupils of basic school, which were determined and evaluated by the results of Kopylov's test «Ten eights». The comparative analysis of the results of the test of pupils of middle grades with normative assessments for pupils 5–9 grades, proposed by L. P. Sergienko is given. The studied indicators in the specified contingent depending on sex and age are considered.

The study was conducted on the basis of the municipal institution «Kharkiv Specialized School with in-depth study of certain subjects № 133 «Lyceum of Arts» of the Kharkiv City Council of Kharkiv region». It was attended by 264 pupils of grades 5–9 referred to the main medical group. Children aged 10–11 studied in the 5th grade, 11–12 years in the 6th grade, 12–13 years in the 7th grade, 13–14 years in the 8th grade and 14–15 years in the 9th grade. From the principal, pediatrician and parents of the pupils permission was obtained to conduct the study. To achieve the goal of the study, the following methods were used: theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature, pedagogical testing and statistical methods of processing results.

It was found that the best indicators of coordination of movements are observed in boys aged 13–14 years and in girls aged 14–15 years. Comparison of the results of Kopylov's test «Ten eights» of pupils of basic school with normative assessments showed that in middle school children they, for the most part, correspond to the assessment «satisfactory». It has been found that boys complete tasks faster than girls. Dynamics of indicators of development of coordination of movements in schoolchildren of 5-9 grades with age is multidirectional in nature.

Key words: *coordination of movements, coordination skills, Kopylov's test «Ten eights», pupils of basic school, pupils of middle grades, regulatory assessments.*

УДК 373.5 : 173.5

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.21>**В. М. Шахрай**доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач лабораторії інституційного виховання
Інституту проблем виховання НАПН України**Р. В. Малиношевський**кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник, заступник директора з наукової роботи
Інституту проблем виховання НАПН України

НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ ЮНАКІВ-СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИКОНАННЯ ВИХОВНОЇ РОЛІ БАТЬКА

У статті піднімається питання виховної ролі батька в сім'ї та розкриваються основні напрями підготовки юнаків-старшокласників до виконання ролі батька-вихователя.

Наголошено, що батьківство в наукових працях розглядається як соціальний інститут (анг. fatherhood) і як діяльність, практика, поведінка батьків (анг. fathering). Батьківство як соціальний інститут виявляється в комплексі батьківських функцій, що склалися історично (батько як годувальник, як захисник, як вихователь). Звернено увагу на зміни, що відбуваються у виконанні ролі батька в нинішній суспільній період, та виявляються, зокрема, у появі «нового батька» – типу чоловіка, який не лише бере на себе відповідальність за свою сім'ю, а й ділить порівну з дружиною як домашні обов'язки, так і обов'язки щодо виховання дітей. Підкреслено особливу роль батька у становленні особистості дитини.

Зазначено, що практика батьківства виявляється насамперед у виховній діяльності батька, що передбачає наявність у нього знань, вмінь з проблем виховання, розвиненість емоційно-почуттєвої сфери, прагнення будувати взаємини з дитиною та її матір'ю на гуманістичних засадах. Важливою є підготовка молодих людей до виховної діяльності батька, зокрема юнаків шкільного віку.

Визначено основні напрями підготовки юнаків-старшокласників до виконання ними ролі батька-вихователя: педагогічна діяльність з надання юнакам знань з основ сім'ї та батьківства; робота закладу освіти з батьківськими сім'ями юнаків-старшокласників щодо підвищення батьківського авторитету та забезпечення належного впливу сім'ї на дітей як майбутніх батьків; спрямування юнаків-старшокласників на самовиховання, розвиток якостей особистості, що допоможуть в майбутньому належно виконувати батьківську роль. Особливий наголос зроблено на необхідності системної педагогічної роботи з підготовки юнаків-старшокласників до майбутнього батьківства, впровадження в освітній процес закладу освіти спеціальних курсів відповідної проблематики, використання сукупності методів, що сприяють зацікавленню учнями проблемою майбутнього батьківства (метод обговорення конкретних ситуацій батьківсько-дитячих взаємин; метод ролівої гри, що відображається в програванні різних моментів спілкування батька і дитини; метод організації спілкування з молодшими дітьми тощо).

Ключові слова: батьківство, батьківська роль, батько-вихователь, виховна діяльність батька, підготовка, напрями, юнаки-старшокласники, педагоги, сім'я, самовиховання.

Постановка проблеми. Вплив батька і матері на становлення особистості беззаперечний. Водночас на нинішньому етапі розвитку українського суспільства нерідко зустрічається девіантне батьківство, що проявляється в байдужості (іноді жорстокості) батьків до дітей, їхній нездатності здійснювати належне сімейне виховання, у відмові народжувати дітей тощо. У цих умовах вважаємо важливою науковою проблемою з'ясування сутності батьківства як соціальної ролі та практики батьків-чоловіків. Якщо проблемі материнства присвячено доволі значну кількість наукових розвідок, то батьківство чоловіків не знайшло достатнього висвітлення, насамперед у вітчизняній педагогічній науці. Потребують вивчення тенденції в розвитку сучасного батьків-

ства, визначення ролі батька в сім'ї як вихователя, його впливу на розвиток особистості дитини, рівня його відповідальності перед членами сім'ї. Також корисним буде з'ясування основних педагогічних підходів щодо підготовки юнаків, зокрема старшого шкільного віку, до майбутнього батьківства, адже до виховної ролі батька доцільно готувати юнаків задовго до їх реального батьківства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі підготовки учнів старшого шкільного віку до батьківства присвячені роботи Л. Гончар, Л. Канішевської, В. Шахрай [2; 6; 17]. Серед вчених, які вивчають батьківство (анг. fatherhood, fathering, рос. отцовство) в різних аспектах, доцільно назвати Ю. Борисенко, І. Кона, Ю. Токареву, Ж. Чернову та ін. [1; 7; 8; 13; 16].

Підготовці юнаків до майбутнього сімейного життя та батьківства приділена увага в дослідженнях Н. Гусак, Н. Демчук, В. Кравець, І. Кулик, О. Хомишак та інших [3; 4; 9; 10; 15]. Особливої уваги потребує вивчення позиції видатного українського педагога В. Сухомлинського щодо батьківської ролі у сімейному вихованні, необхідності системи виховної роботи щодо підготовки школярів до виконання в майбутньому сімейних і батьківських ролей [11; 12].

Мета статті: з'ясувати сутність виховної ролі батька, насамперед в контексті сучасних соціально-виховних потреб, і окреслити основні напрями та зміст підготовки юнаків-старшокласників до майбутнього батьківства.

Виклад основного матеріалу. Батьківство в наукових працях розглядається, з одного боку, як соціальний інститут, тобто у світлі вимог до нього суспільства, відповідності певним соціокультурним нормам (англійською визначається як *fatherhood*), а з іншого, як діяльність, практика, поведінка батьків, їхнє почуття у ставленні до дітей (*fathering*) [8].

Батьківство як соціальний інститут визначає такі основні батьківські функції [1, с. 79-81]. 1) Батько як годувальник – історично сформована і закріплена за чоловіком роль. Незважаючи на сучасні зміни, в багатьох сім'ях, особливо в період вагітності дружини і під час догляду за маленькою дитиною, батько є головним і єдиним здобувачем у сім'ї. Хлопчиків з дитинства орієнтують на виконання цієї ролі, яка дає сім'ї необхідне почуття безпеки і впевненості. 2) Батько як захисник – також історично закріплена функція чоловіка. І хоча в нинішньому суспільстві батько не захищає дитину від безпосередньої військової небезпеки, проте він виконує функцію соціального захисту, надаючи своїм дітям можливості для здобуття освіти, навчання, вибору професії, а також опосередковано завдяки власному соціальному та економічному статусу. 3) Батько як вихователь – історія показує безліч прикладів, коли виховання та освіта підростаючого покоління були справою чоловіка-батька. Батько не тільки прищеплює норми і правила поведінки, а й впливає на професійний вибір дитини, розширює її світогляд, займаючись, особливо з хлопчиком, якоюсь спільною справою.

Батьківські ролі зазнають змін. Якщо в так званій патріархальній сім'ї батько одночасно є годувальником, носієм влади, а також наставником і прикладом для наслідування, то в наш час з появою реальної економічної та соціальної можливості рости дітей без участі батька, а також зі зменшенням часу, що його чоловік витрачає на спілкування з дитиною, гостро постало питання про вплив чоловіка на розвиток особистості дитини. Багатьма дослідниками відзначається зниження

педагогічного потенціалу сім'ї загалом. Водночас дослідники спостерігають позитивні зміни у тому, що переглядаються і перерозподіляються ролі та функції батьків, з'являються нові цінності та нові простори для реалізації себе особистістю, зокрема в рамках виконання батьківської ролі [1].

Велике значення має усвідомлення суспільством значення належного виконання чоловіком батьківської ролі. Тому в багатьох країнах недостатня та фрагментарна участь батьків у вихованні дітей розглядається як проблема, яку необхідно вирішувати на рівні сімейної політики. Одним з найдієвіших заходів щодо формування моделі відповідального батьківства є «батьківська відпустка», тобто формально закріплена можливість брати певну кількість вихідних днів для догляду за дитиною. Вперше відпустка для батьків була застосована у 1974 р. у Швеції, а з середини 1990-х рр. вона виступає одним із важливих елементів сімейної політики в багатьох європейських країнах. Також використовуються інші інструменти, крім законодавчих, для просування політики, «дружньої батькам» [16, с. 115-118].

У науковій літературі розглядають моделі батьківської поведінки: 1) традиційний батько «старих часів», який дбає про свою сім'ю як керівник; 2) «відсутній батько» (тобто відсутній, насамперед, у психологічному плані, оскільки він може бути фізично, але майже не пов'язаний із виконанням ролі батька); 3) «відповідальний батько», що активно включений у процес виховання та догляду за дітьми, однак внесок таких батьків у розвиток дітей є меншим, ніж матерів; 4) «новий батько» як тип чоловіка (*new father*), який не лише бере на себе відповідальність за свою сім'ю, а й ділить порівну з дружиною як домашні обов'язки, так і обов'язки щодо догляду за дітьми, їхнього розвитку та виховання [5, с. 95].

Головна відмінна риса моделі «новий батько» – батько визнає, що домашня робота може бути альтернативою заробітку, тому в певні періоди життя сім'ї він готовий залишити своє професійну діяльність і бути так званим «домашнім» батьком, оскільки «...тепло, турботливість та близькість однаково благодіють для дитини, незалежно від того, чи практикує їх батько чи мати» [7, с. 402].

Слід зупинитися на ролі батька як вихователя, адже вона розкриває другу сторону батьківства, пов'язану з практикою батьківства, що відображається в ставленні до дітей, стилях, напрямках, характері батьківського впливу. Наголошуючи на виховній ролі батька, О. Хомишак зазначає: «батьківство – це взаємодія чоловіка-виховника і дитини, яка здійснюється на основі його знань, умінь, навичок, батьківських почуттів та якостей стосовно виховання дитини в сім'ї, має на меті забезпечення сприятливих умов для її повноцінного морального, духовного, соціального, розумо-

вого і фізичного розвитку й виховання та характеризується здатністю до вдосконалення» [15, с. 13].

Образ батька-вихователя невіддільний від здатності виявляти любов до дитини. Особливості батьківської любові, її відмінність від материнської розглядав Е. Фромм у праці «Мистецтво любові». Він вважав, що «любов батька має керуватися принципами та сподіваннями; вона мусить бути терплячою і толерантною, а не загрозливою й авторитарною. Дитині, яка дорослішає, вона повинна дарувати непорушне відчуття впевненості в собі й поступово перетворювати її на свій власний авторитет, щоб молода людина могла обходитися без батька» [14, с. 76].

Участь батька у вихованні дитини потрібна для нормального формування особистості, і, можливо, ціла низка сучасних соціальних проблем пов'язана саме з усуненням чоловіків від виховання молодого покоління і виконанням жінкою-матір'ю, в силу різних обставин, батьківських функцій. На думку багатьох дослідників, участь батька у вихованні дитини важко переоцінити. Для гармонійного розвитку дітей було б бажано, якби більше батьків-чоловіків докладали зусиль для того, щоб бути ближчими до своєї дитини, спільно переживати і пізнавати разом з нею світ, починаючи з раннього дитинства.

Як стверджує О. Хомишак, наслідками «дефіциту маскулінного елемента у вихованні дитини є: 1) труднощі хлопчика або дівчинки у статевій ідентифікації (психологічній та соціальній); 2) порушення гармонійного розвитку інтелекту дитини, послаблення математичних, просторових, аналітичних здібностей на тлі вербальних; 3) відсутність навичок у спілкуванні з представниками протилежної статі; 4) негативна установка щодо власного подружнього життя на основі негативного досвіду батьківської сім'ї» тощо [15, с. 7].

На думку Ю. Токаревої, формування ефективної виховної діяльності батька є процесом спільної з матір'ю діяльності, в результаті якої відбувається усвідомлення цілей виховання, узгодження методів та принципів виховання, вироблення батьківських позицій та стилів виховання дитини [13, с. 11].

Вважаємо, що виховна діяльність батька передбачає наявність у нього знань, вмінь з проблем виховання, розвиненість емоційно-почуттєвої сфери, прагнення будувати взаємини з дитиною та її матір'ю на гуманістичних засадах. Здатність чоловіка бути справжнім батьком-вихователем, який усвідомлює свою батьківську роль і прагне її належно реалізувати, слід розвивати, розпочинаючи ще зі шкільного віку.

В. Сухомлинський підготовку хлопців і дівчат до сімейного життя і батьківства називав одним із головних завдань школи. Звертаючись до юнака, він писав: «Ти будеш батьком. Знай, що найважливіша сфера твоєї громадянської діяльності, твого патріотизму, служіння Вітчизні – виховання

дітей. Будь-якого працівника можна замінити таким самим або здібнішим працівником, а хорошого батька замінити таким самим хорошим батьком неможливо» [11, с. 390].

Особливу увагу підготовці школярів до майбутнього сімейного життя і батьківства приділяє український дослідник В. Кравець. Одним із шляхів такої підготовки, є, на його думку, використання зарубіжного педагогічного досвіду, що розкриває виховну роль як матері, так і батька. В. Кравець наводить приклад шкільної програми «З батьком надійніше» («Dads make a difference»), розробленої фахівцями Університету штату Мінесота, яка зосереджує увагу учнів на значущості залучення батька до виховання дітей, вагомості та основних перевагах присутності батька в сім'ї [9, с. 12]. Дослідник перекоаний, що підготовка шкільної молоді, зокрема юнаків-старшокласників, до майбутнього батьківства є архіважливою педагогічною діяльністю.

Підготовка юнаків-старшокласників до виконання ними ролі батька-вихователя має здійснюватися, на нашу думку, за декількома напрямками: 1. Педагогічна діяльність з надання юнакам знань з основ сім'ї та батьківства. 2. Робота закладу освіти з батьківськими сім'ями юнаків-старшокласників щодо підвищення батьківського авторитету та забезпечення належного впливу сім'ї на дітей як майбутніх батьків. 3. Спрямування юнаків-старшокласників на самовиховання, розвиток якостей особистості, що допоможуть в майбутньому належно виконувати батьківську роль. Розглянемо ці напрями детальніше.

1. Підготовка юнаків-старшокласників до майбутньої ролі сім'янина і батька потребує системної та різноманітної роботи педагогів. Різні аспекти батьківства можна висвітлювати в процесі викладання навчальних дисциплін, зокрема української та зарубіжної літератури (розгляд поведінкових сценаріїв батьків, їх наслідки), історії (роль відомих особистостей як батьків, їхній вплив на власних дітей), біології, основ здоров'я (знання про репродуктивну систему, необхідність репродуктивного здоров'я для народження здорових дітей), правознавства (знання про правові основи сім'ї, обов'язки та права батьків, правова відповідальність за неналежне виховання дітей та догляд за ними) тощо.

Значні можливості має позаурочна робота зі старшокласниками: проведення виховних годин (зустрічей) щодо обговорення певних проблем, що стосуються майбутнього батьківства, відзначення Днів матері, батька, організація дискусій, обговорення художніх творів, фільмів, в яких знаходиться відображення позиція батька-чоловіка, залучення старшокласників до розробки проєктів («Образ батька в творах образотворчого мистецтва», «Образ батька в художній літературі», «Роль батька в історії моєї родини» тощо).

Системність у роботі забезпечується насамперед організацією певних факультативних курсів, учнівських клубів, що будуються на засадах добровільності, активності та зацікавленості школярів. Одним із таких курсів може бути факультативний курс «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства («Я – майбутній батько (майбутня матір)» [18]. У ньому пропонується розгляд таких тем, як: «Роль сім'ї і батьківства у становленні особистості» (висвітлюються питання про сутність сім'ї і її значення для повноцінного розвитку особистості); «Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства» (загострюється увага на необхідності побудови сімейного життя на засадах любові, довіри, поваги, взаємопідтримки членів подружжя); «Репродуктивне здоров'я батьків» (розкривається значення репродуктивного здоров'я батьків для повноцінного фізичного, інтелектуального, соціального життя майбутніх дітей); «Основи сімейного виховання» (даються знання про елементи сімейного виховання, зокрема про його принципи, основні завдання, з'ясовуються основні батьківські помилки у процесі виховання власних дітей).

Переконані, що ознайомлення з таким матеріалом буде корисним як для майбутніх батьків, так і матерів, сприятиме в майбутньому ефективній взаємодії з дітьми різного віку, використанню результативних методів сімейного виховання, що підвищуватиме батьківський авторитет та покращуватиме батьківсько-дитячі взаємини.

Одна із тем курсу «Роль батька-чоловіка у вихованні дитини та необхідність підготовки до майбутнього батьківства старшокласників-юнаків» загострює увагу старшокласників, насамперед юнаків, на виховній ролі батька, її значущості для особистісного розвитку дітей та удосконаленні особистості чоловіка-батька. При розкритті теми корисною, на наш погляд, буде інформація про батьківство як історичне і культурне явище, трансформацію батьківства в сучасних соціокультурних умовах, наведення прикладів прояву батьківства в різних культурах, що підкреслюють значущість ролі батька як вихователя. Доцільно також показати різні підходи до типізації батьківства, зокрема виділення таких типів батьківства, як традиційний, відсутній, відповідальний, новий.

Особливий наголос під час розгляду вказаної теми слід зробити на тому, що батьківство є також чинником розвитку особистості самого чоловіка, оскільки торкається всіх аспектів його життєдіяльності. Поява дитини впливає на цінності чоловіка-батька, мотиви його поведінки, настанови, «Я-концепцію», підвищення самооцінки, впевненості, самоповаги тощо. Звичайно, усвідомлення себе батьком найбільш виразно проявляється після народження власної дитини, водночас юна-

кам слід наголосити, що вагому роль у становленні чоловіка як батька відіграє психологічна готовність до виконання батьківської ролі, яка починає формуватися задовго до народження дитини. Психологічна готовність до батьківства – це внутрішня позиція особистості, в основі якої є цілісна система ставлень майбутнього батька до батьківства, яка включає ставлення до майбутньої дитини, до себе як майбутнього батька, батьківської ролі, а також до батьківства загалом [4, с. 6]. Осмислення важливості виконання в майбутньому ролі батька і необхідності підготовки до неї буде одним із складників психологічної готовності до батьківства юнаків-старшокласників.

Реалізація факультативного курсу «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства («Я – майбутній батько (майбутня матір)» передбачає використання методів, які б сприяли зацікавленості юнаків і дівчат проблемою майбутнього батьківства та усвідомленню ними необхідності оволодіння певною сумою знань і вмінь, зокрема з основ сімейного виховання, без чого не може сформуватися батьківська компетентність. Важливими є бесіди, обговорення конкретних ситуацій батьківсько-дитячих взаємин, зокрема взаємин зі своїми батьками-чоловіками, написання творів «Тато у моєму житті», «День з татом, який найбільше запам'ятався». Необхідно спрямовувати юнаків-старшокласників до висловлення думок щодо впливу батька у сім'ї, оцінки фактів батьківської поведінки, визначення тих методів та засобів сімейного виховання, які майбутні батьки можуть використовувати у взаємодії з власними дітьми. Доцільно використовувати метод ролівої гри, програвання різних моментів спілкування батька і дитини, що сприятиме набуттю певних знань і навичок у сфері батьківсько-дитячих взаємин. Вважаємо важливою організацію таких видів діяльності учнів, де б вони мали змогу взаємодіяти з молодшими дітьми, вчилися з ними спілкуватися, радіти за їхні успіхи, допомагати їм, що розвиватиме емоційно-почуттєву сферу юнаків.

2. Належна підготовка майбутнього батька в закладі освіти неможлива без його співпраці з сім'єю. Цінності батьківської сім'ї, атмосфера в родині, характер взаємин між батьками і дітьми, між членами подружжя вагомо впливають на становлення майбутніх батьків і матерів. Для юнаків важливими є позиції батька-чоловіка, зокрема щодо організації життєдіяльності сім'ї, ставлення до дружини та дітей. Н. Гусак, досліджуючи проблему підготовки юнаків-старшокласників до виконання соціальних ролей чоловіка і батька, зазначає, що особлива роль у цьому процесі належить «батьківській сім'ї, оскільки вирішальна роль виховання молодого чоловіка та батька належить батьківському дому, де він отримує не лише знання, а й набуває навичок міжособистісного спілкування,

уявленнь про норми поведінки чоловіка та батька» [3, с. 10]. Вагому роль сім'ї у вихованні майбутнього батька відзначає І. Кулик, звертаючи увагу, насамперед, на спосіб життя сім'ї, що «показує юнакові реальний приклад організації сім'ї, сімейного життя, виховання дітей» [10, с. 103].

Педагоги, використовуючи різні форми взаємодії з батьками, мають доносити до них думку, що у вихованні, яке здійснюється як школою, так і сім'єю, достатню увагу необхідно приділяти підготовці юних до майбутнього сімейного життя та батьківства. Вважаємо, що одним із шляхів здійснення належного виховного впливу сім'ї на дітей, зокрема старшого шкільного віку, є підвищення батьківського авторитету, налагодження взаємодовіри між батьками і дітьми. Цьому будуть сприяти спільні заходи школи і сім'ї, наприклад: конкурси – «Спортивна сім'я», «Сімейні захоплення», «Улюблена книга моєї сім'ї», конкурс сімейних газет; організація виставок творчих сімейних робіт; спільні заняття, практикуми для батьків та дітей, зокрема з проблеми виховання дітей в сім'ї. На них батьки можуть розповісти про виховні засоби і методи, які вони використовували із власними дітьми різного вікового періоду. Це буде гарною школою для старшокласників, майбутніх батьків.

3. Вагому роль у становленні особистості майбутнього батька відіграє самовиховання. Самовихованням називають свідому цілеспрямовану діяльність людини щодо вдосконалення своїх позитивних якостей та подолання негативних. Воно передбачає планомірне освоєння людиною соціального досвіду. У підготовці юнаків до відповідального батьківства педагоги вказують на загальні орієнтири такої підготовки, проте основною тут має бути самостійна робота юнака над виробленням своїх позицій, розвитком емоційно-почуттєвого світу, що допоможуть йому відбутися в майбутньому як батьку і члену подружжя. В. Сухомлинський у «Листах до сина» наголошує на необхідності самовиховання юнаків у підготовці до виконання майбутньої батьківської ролі. Звертаючись до сина, він пише: «ти повинен виховувати себе і готуватися до виховання своїх дітей» [12, с. 607].

Для збагачення внутрішнього світу, поглиблення знань про людські взаємини, життєві сценарії доцільно радити хлопцям-старшокласникам читати художні твори, зокрема ті, в яких розкривається образ батька («Гордість і упередження» Д. Остін, «Страшенно голосно і неймовірно близько» Д. Фоера, «Man and Boy, чи історія з продовженням» Т. Парсонса тощо). Корисними для майбутніх батьків будуть науково-популярні твори з проблем сімейного виховання, ролі батьків-чоловіків у ньому («Як любити дитину» Я. Корчака, «Курс молодого батька» М. Кузіна, «Як стати гарним татом» Я. Брюса, «Двоє з величезного світу

чоловіків: книга для тат та синів» І. Млодик тощо). Цікавими та пізнавальними стануть твори епістолярного жанру, насамперед листи відомих батьків до своїх синів. Такими є, наприклад, «Листи до сина» В. Сухомлинського та «Листи до сина» В. Стуса.

Висновки і пропозиції. Реалізація чоловіком-батьком своєї виховної ролі позитивно впливає на становлення особистості дитини, її здатність належно взаємодіяти з соціумом, розвиток її здібностей, розширення знань про світ. Підготовка юнаків до виконання виховної ролі батька має здійснюватися як в закладі освіти, так і сім'ї задовго до реального батьківства молодих людей. Пропонуємо такі напрями підготовки юнаків-старшокласників до майбутнього батьківства: педагогічна діяльність з надання юнакам знань з основ сім'ї та батьківства; робота закладу освіти з батьківськими сім'ями юнаків-старшокласників щодо підвищення батьківського авторитету та забезпечення належного впливу сім'ї на дітей як майбутніх батьків; спрямування юнаків-старшокласників на самовиховання, розвиток якостей особистості, що допоможуть в майбутньому належно виконувати батьківську роль. Педагогічна взаємодія з юнаками-старшокласниками має здійснюватися з використанням методів, які б сприяли зацікавленості юнаків проблемою майбутнього батьківства, зокрема методу обговорення конкретних ситуацій батьківсько-дитячих взаємин, методу рольової гри, що відображається в програванні різних моментів спілкування батька і дитини, організації заходів, в яких юнаки-старшокласники можуть різнобічно спілкуватися з молодшими дітьми.

Список використаної літератури:

1. Борисенко Ю.В. Психологія отцовства. Москва-Обнинск : «ИГ-СОЦИН», 2007. 220 с.
2. Гончар Л. Партнерська взаємодія школи і сім'ї як педагогічна умова формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. *Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society: Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference (Stockholm, Sweden, February 23 – 26, 2021)*. Stockholm, 2021. P. 371–373.
3. Гусак Н. І. Підготовка юнаків-старшокласників до виконання соціальних ролей чоловіка та батька : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2005. 22 с.
4. Демчук Н. А. Формирование психологической готовности юношей к отцовству : автореф. дис. ... канд. п. наук : 19.00.07. Казань, 2006. 24 с.
5. Ильиных С. А. Феномен «нового мужчины» или снова о гендере. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2012. № 14. С. 93–97.

6. Канішевська Л. Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2021. Вип. 1. С. 171–182.
7. Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире. Москва : Время, 2009. 496 с.
8. Кон И.С. Отцовство как социокультурный институт. *Педагогика*. 2005. № 3. С. 3–16. URL: <http://papaland.ru/library/explorers/history/41.html> (дата звернення: 21.02.2022).
9. Кравець В. П. Підготовка школярів до виконання батьківських функцій: зарубіжний досвід. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 40. С.10–18.
10. Кулик І. Особливості педагогічної підготовки юнаків-старшокласників до виконання соціальних ролей: чоловік – батько. *Освітній простір України*. 2015. Вип. 5. С. 98–103.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2. 670 с.
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ : Рад. шк., 1977. Т. 3. 661 с.
13. Токарева Ю. А. Психологические основания воспитательной деятельности отца: автореф. дис. ... докт. п. наук : 19.00.07 – педагогическая психология. Екатеринбург. 2012. 46 с.
14. Фромм Е. Мистецтво любові / пер. з англ. В. Кучменко. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 192 с.
15. Хомишак О. Б. Теорія та практика підготовки батька до виховання дитини в сім'ї (друга половина ХХ – поч. ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2011. 20 с.
16. Чернова Ж.В. Семейная политика в западноевропейских странах: модели отцовства. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2012. Т. 15. №1. С.103–122.
17. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11 (2). С. 48–55.
18. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: принципи, зміст, методи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип. 42. Т. 2. С. 268–273.

Shakhrai V., Malynoshevskiy R. Directions of preparation of high school boys for the educational role of a father.

The article deals with the issue of the educational role of a father in family and reveals the main directions of preparation of young high school boys to perform the role of the father-educator.

It is emphasized that in scientific works fatherhood is considered as a social institution and as an activity, practice, behaviour of fathering. Fatherhood as a social institution is expressed as a set of parental functions that have developed historically (father as a breadwinner, as a protector, as an educator). The authors focus on the changes taking place in the role of father in the current social period, which is manifested, in particular, in the emergence of a “new father” as a type of husband who not only takes responsibility for his family but also shares equally with his wife both domestic and child care responsibilities. The special role of the father in the development of the child’s personality is highlighted.

It is noted that the practice of fatherhood is manifested primarily in the educational activities of the father, which requires educational knowledge and skills, development of emotional sphere, the desire to build relationships with the child and his or her mother according to humanistic principles. It is important to prepare young people for their father’s educational activities, especially high school boys.

The main directions of preparation high school boys to perform the role of the parent-educator are determined as the following: pedagogical activities to provide young men with knowledge of the basics of family and fatherhood; the work of the educational institution with the parental families of high school boys to increase parental authority and ensure the proper influence of the family on children as future parents; orientation of high school boys for self-education, development of personality qualities that will help in the future to properly perform the role of the father. The main emphasis is put on the need for systematic pedagogical work to prepare high school boys for future fatherhood, implementing of special courses in the educational process, using a set of methods that promote students’ interest in future parenting (method of discussing specific situations of parent-child relationships; role-playing that is reflected in performing of different moments of communication between parent and child, the method of organizing communication with younger children, etc.).

Key words: *fatherhood, the role of a father, father-educator, educational activity of the father, training, directions, high school boys, teachers, family, self-education.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378:372.8:331.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.22>**Є. Н. Абільтарова**кандидат педагогічних наук, доцент,
докторантІнституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України

КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ: ЕТИМОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ

Стаття присвячена проблемі формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Метою статті є визначення та обґрунтування етимологічної ієрархії поняття «культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці». В роботі застосовані такі методи наукового дослідження: аналіз та систематизація науково-педагогічної, психологічної літератури з проблеми дослідження, класифікація та синтез наукових робіт, практичний досвід.

Розглянуто етимологічна ієрархія поняття «культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці», яка містить такі складові: загальна культура, культура охорони праці, культура праці, культура здоров'я. Запроваджено авторські редакції наступних понять: «культура охорони праці», «культура праці», «культура здоров'я». Культура охорони праці визначається як інтеграційне особистісне утворення, що містить комплекс професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей в області охорони праці, гігієни праці та виробничої санітарії, виробничої безпеки, пожежної безпеки, що створюють передумови для формування і розвитку позитивного ставлення до проблем безпеки та активної практичної реалізації заходів і засобів, спрямованих на профілактику виробничого травматизму та професійних захворювань, зниження рівня впливу шкідливих і небезпечних виробничих факторів на робочому місці. Встановлено, що культура праці – це інтегральна характеристика особистості працівника, що виражається сукупністю ергономічних, інженерно-психологічних, санітарно-гігієнічних, фізіологічних знань, умінь, особистісних якостей, сумлінним ставленням до виконання завдань професійної діяльності щодо дотримання правил трудової дисципліни і правил внутрішнього трудового розпорядку. Культура здоров'я визначено як інтегративне особистісне утворення, яке характеризується сукупністю медичних, фізіологічних, валеологічних, психологічних знань щодо методів і засобів профілактики загальних і професійних захворювань, зміцнення здоров'я, підтримки високої працездатності в процесі професійної діяльності і життєдіяльності, відображає дбайливе ставлення і свідоме прагнення до збереження та зміцнення власного здоров'я.

Ключові слова: культура безпеки професійної діяльності, професійна підготовка інженерів з охорони праці, культура охорони праці, культура праці, культура здоров'я.

Постановка проблеми. Величезне значення в умовах інтенсивного розвитку виробництва і впровадження нових технологій, технічних систем має розв'язання питань, пов'язаних із забезпеченням безпеки праці, професійною підготовкою фахівців в галузі охорони праці. В аспекті окресленої проблеми зростає актуальність формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної, психологічної та технічної літератури свідчить про підвищену зацікавленість науковців у формуванні, розвитку і вихованні культури безпеки, культури безпеки життєдіяльності в учнів. Теоретичними основами дослідження є роботи В. Акімова, Е. Аюбова, Т. Білих, Ю. Воробйова, В. Гафнера, І. Голубевої, Л. Горіної,

В. Девісілова, О. Дронова, Р. Дурнева, В. Євтеєва, Т. Зирянової, А. Казьміної, П. Кайгородова, С. Косинкіної, А. Михайлова, В. Мошкіна, І. Немкової, В. Сапронова, А. Снегірьова, Т. Суворовой, Н. Усачова. У процесі здійснення наукового пошуку нами була встановлена важливість визначення сутнісних характеристик і структурних компонентів культури безпеки. Результати аналізу педагогічних досліджень свідчать про різні підходи вчених в даному напрямку. Так, в якості компонентів формування культури безпеки життєдіяльності А. Михайлов виділяє мотиваційний (пріоритет цінності безпеки в системі поглядів майбутнього педагога); когнітивний (базовий рівень і якість знань з безпеки); діяльнісний (здатність студентів до діяльності із забезпечення власної безпеки); рефлексивний (здатність майбутніх педагогів

до адекватної оцінки себе як особистості); креативний (сукупність творчих здібностей, що проявляються в проектуванні поведінки в надзвичайних ситуаціях) [10]. Значний інтерес для нашого дослідження представляє структурна модель культури безпеки життєдіяльності людини, розробленої Л. Горіною, складовими елементами якої є: тактичний: знання (тезаурус, компетентність), вміння побачити ситуацію (випереджаюче відображення, аналіз, синтез), вміння запобігти ситуації (навички безпечної праці, вміння застосовувати знання, використання засобів і методів); персональний: філософія безпеки (нормативність поведінки, відповідальність, ціннісні установки), рефлексія (усвідомленість одержуваних знань, оцінка дій, здатність до самовдосконалення і саморозвитку) [3, с. 129].

Більшість досліджень сходяться в описі основних компонентів культури безпеки до таких показників: демонстрація лідерства та прихильності принципам безпеки особистим прикладом і діями керівників організації; дух справедливості і довіри щодо формування культури безпеки; залученість персоналу на основі загальних переконань, цінностей і ставлення до питань безпеки; навчання та комунікації з питань безпеки праці в режимі діалогу між працівниками і керівництвом [6].

У той же час необхідно відзначити, що незважаючи на численні дослідження в області формування культури безпеки життєдіяльності, питання, пов'язані зі складовими культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці вимагає додаткового дослідження. Враховуючи це, **метою статті** є визначення та обґрунтування ети-

мологічної ієрархії поняття «культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці».

Виклад основного матеріалу. Результати аналізу наукових робіт дають змогу нам виділити в етимологічній ієрархії поняття «культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці» такі складові (рис. 1): загальна культура, культура охорони праці, культура праці, культура здоров'я.

Розглянемо більш докладно зміст кожного складника. Базову основу для формування КБПД інженера з охорони праці становить *загальна культура*. Так, М. Михнюк розглядає загальну культуру особистості викладача спеціальних дисциплін через освіченість, вихованість в їх гармонійній єдності. На її думку, загальна культура проявляється в широкому кругозорі та ерудиції, високому рівні духовних інтересів, естетичних і моральних потребах у спілкуванні з мистецтвом, людьми; пов'язана з такими поняттями, як «духовність» та «інтелігентність» [11, с. 63]. І. Зимня вважає, що визначальними характеристиками культурної людини є: повага гідності іншої людини та збереження власної гідності; адекватність людини ситуаціям побутової, професійної, громадської взаємодії; дотримання етносоціокультурних традицій, звичаїв, норм, етикету; соціальна відповідальність за себе та свою поведінку [7]. У літературних джерелах з культурології зазначається, що основними ознаками культурної людини виступають глибокі знання, широка ерудиція, сформовані загальноінтелектуальні та професійні вміння та навички, що відрізняються високим рівнем кваліфікації та майстерності, моральна та естетична



Рис. 1 Етимологічна ієрархія поняття «Культура безпеки професійної діяльності майбутнього інженера з охорони праці»

Розроблено автором

зрілість [5, с. 13]. Ґрунтуючись на представлених поглядах вчених, ми дійшли висновку, що інженер з охорони праці повинен володіти загальною культурою, тобто бути висококультурною людиною, всебічно розвиненою особистістю, яка володіє етичними, моральними, духовними, інтелектуальними цінностями та проявляє вихованість, стриманість, самовладання, терпимість, толерантність, повагу до членів трудового колективу, навколишньої спільноти. До того ж, інженер з охорони праці як висококультурна людина повинен дбайливо ставитись до довкілля, мати енергозберігаюче, трудоохоронне та здоров'язберігаюче мислення, передбачати шкоду та наслідки застосування сучасних виробничих технологій, застосовувати безпечні для здоров'я і природи методи та засоби праці, використовувати екологічно безпечні технології на виробництві та в побуті, сприяти збереженню рослинного і тваринного світу на планеті. У нашому дослідженні енергозберігаюче мислення ми розглядаємо як розуміння необхідності: економії енергії, води, природного газу, моторного палива, ефективного використання енергоресурсів через впровадження інноваційних рішень; доцільного та обдуманого придбання нових товарів і речей, продовження життя старих речей, використання екоодягу; утилізації відходів для повторного використання та сортування сміття. Працезохоронне мислення визначається як розуміння й усвідомлення необхідності збереження здоров'я та життя в процесі праці, знання та застосування нормативних і законодавчих документів у галузі охорони праці, здійснення професійної діяльності згідно зі стандартами щодо безпеки праці, цілеспрямоване використання безпечних методів і способів праці, засобів індивідуального захисту, вдосконалення навчання з охорони праці. Здоров'язберігаюче мислення проявляється в здатності людини до самозбереження та самопрофілактики здоров'я, внутрішнього самоаналізу та самоповаги, позитивної мотивації до життя та активної життєвої позиції, гармонійного розвитку в суспільстві, готовності пристосовуватися до постійно мінливих умов існування в довкіллі.

Другим важливим структурним компонентом для формування КБПД інженера з охорони праці є *культура охорони праці*, яка несе в собі професійну спрямованість і є головною ланкою його професійної компетентності та професійної культури. Культура охорони праці – високий рівень розвитку системи збереження життя та здоров'я працівників у процесі трудової діяльності [8, с. 159]. О. Ширшков і група авторів вводять в обіг поняття «працезохоронна культура», основними визначальними чинниками якої є політична зрілість (політична культура); знання необхідного переліку нормативно-правових актів з безпеки праці (правова культура); моральні якості керівників і

виконавців робіт (моральна культура); відносини між людьми в колективі (комунікативна культура); знання, вміння, навички трудової діяльності (загальноосвітня та професійна культура) [13]. На основі аналізу літературних джерел нами встановлено, що культура охорони праці – це інтеграційне особистісне утворення, що містить комплекс професійних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей в галузі охорони праці, гігієни праці та виробничої санітарії, виробничої безпеки, пожежної безпеки, які створюють передумови для формування та розвитку позитивного ставлення до проблем безпеки та активної практичної реалізації заходів і засобів, спрямованих на профілактику виробничого травматизму та професійних захворювань, зниження рівня впливу шкідливих і небезпечних виробничих чинників на робочому місці. Враховуючи, що діяльність інженера з охорони праці пов'язана з організацією, розробкою, впровадженням системи управління охороною праці на підприємстві, яка базується на принципах послідовного управління (організація – планування та застосування – оцінка (контроль) – дії з вдосконалення), культура охорони праці, на нашу думку, має містити: правову культуру (знання законодавчих і нормативних документів у галузі охорони праці та їх застосування, визначення політики в галузі охорони праці, нормативне забезпечення системи управління охороною праці на підприємстві, розробка локальних нормативних актів підприємства); організаційно-управлінську культуру (організація робіт із забезпечення охорони праці, що містить розподіл обов'язків і відповідальності з охорони праці між керівниками структурних підрозділів, організацію навчання з охорони праці, медичних оглядів, забезпечення працівників засобами індивідуального захисту; планування, розробка та застосування системи управління охороною праці); культуру профілактики виробничого травматизму (аналіз та оцінка професійних ризиків; розробка програм заходів з управління професійними ризиками, поліпшення умов та охорони праці; розробка заходів з профілактики виробничого травматизму, що містять проведення попередніх і періодичних медичних оглядів, раціоналізацію режимів праці та відпочинку, забезпечення працівників засобами індивідуального захисту, організацію психологічних оглядів, організацію навчання з охорони праці; проектування методів і способів підвищення рівня мотивації працівників до безпечної праці, зацікавленості працівників у поліпшенні умов праці); інформаційно-аналітичну культуру (своєчасне інформування працівників про небезпечні та шкідливі умови праці на робочому місці, про пільги та компенсації за роботу в таких умовах; збір, аналіз та обробка інформації від працівників, керівників структурних підрозділів, органів державного

управління охороною праці з питань умов та охорони праці; підготовка звітної документації про стан виробничого травматизму, умов та охорони праці та її подання до органів державного нагляду за охороною праці; аналіз інформації, пов'язаної з розслідуванням нещасних випадків і професійних захворювань, аналіз причин нещасних випадків, здійснення збору та підготовки документів з розслідування нещасних випадків і професійних захворювань); моніторингову культуру (забезпечення контролю за станом охорони праці, що передбачає організацію триступеневого контролю за охороною праці, контроль проведення оцінки умов праці, контроль виконання рекомендованих заходів за результатами спеціальної оцінки умов праці та розслідування нещасних випадків і професійних захворювань).

Наступним компонентом послідовного формування КБПД інженера з охорони праці є *культура праці*. Багатьма вченими культура праці розглядається як комплексна якісна характеристика стану праці. Її складовими є: раціональна організація праці, сприятливі умови праці, використання передових технологій, високий професіоналізм працівників, партнерські відносини між учасниками спільної праці. Культура праці сприяє досягненню таких цілей: збереженню здоров'я працівників; розвитку почуття задоволеності працею, гарного настрою, інтересу та активності при виконанні роботи; зростанню професійної кваліфікації; професійної та особистої самореалізації; опануванню раціональних прийомів праці, нової техніки та технологій; підвищенню продуктивності праці [8, с. 159]. Деякі дослідники розглядають культуру праці як складну підсистему загальної культури особистості, яка, формуючись і вдосконалюючись у процесі загальної трудової та професійної діяльності людини, водночас збагачує її соціальний і духовний світ. В їх розумінні культура праці містить два блоки: загальнотрудову культуру, яка формує уявлення про види праці та прийоми праці, позитивне ставлення до праці, особисту готовність до оволодіння загальними та професійними навичками; професійну культуру, що передбачає оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, організацію робочого місця, створення безпечних і нешкідливих умов праці (організаційної компонент), підтримку та розвиток творчого потенціалу особистості (інноваційний компонент) [1]. Аналіз наукової літератури дав змогу сформулювати власне розуміння культури праці, яке ми визначаємо як інтегральну характеристику особистості працівника, що виражається сукупністю ергономічних, інженерно-психологічних, санітарно-гігієнічних, фізіологічних знань, умінь, особистісних якостей, сумлінним ставленням до виконання завдань професійної діяльності з дотримання правил трудової дисци-

пліни та правил внутрішнього трудового розпорядку. Чинниками, що визначають культуру праці, є: особистісне ставлення працівника до праці (посилена трудова мотивація під час тривалого виконання монотонної та одноманітної роботи); психологічний і функціональний стан працівника; просторова організація та компонування робочого місця, зручність робочої пози з урахуванням антропометричних даних, спрямовані на охорону здоров'я та розвиток особистості працівників, які беруть участь у трудовій діяльності; психологічний клімат у колективі; професійна компетентність працівника та його профпридатність; предметно-просторове виробниче середовище (оточення людини на робочому місці).

Важливим компонентом формування КБПД інженера з охорони праці є *культура здоров'я*. Основними ризиками для здоров'я в процесі трудової діяльності є фізично шкідливі та небезпечні виробничі чинники (рухомі частини механізмів, машин, обладнання, підвищений рівень шуму, вібрації, загазованість і запыленість робочої зони, підвищена або знижена температура повітря, підвищена вологість повітря, підвищені рівні електромагнітних випромінювань); хімічні шкідливі та небезпечні виробничі чинники (мутагенні, подразнюючі, сенсibiliзуючі, токсичні); біологічні (патогенні мікроорганізми, бактерії, віруси, гриби); психофізіологічні шкідливі та небезпечні виробничі чинники (нервово-психічні перенавантаження, емоційне перенапруження, напруженість праці, монотонність праці). У процесі життєдіяльності людини чинниками ризику для здоров'я є екологічно несприятливі умови життя, неправильне та незбалансоване харчування, наявність шкідливих звичок, низька фізична активність, порушення режимів праці та відпочинку, недостатній сон, стрес, депресія. Всесвітня організація охорони здоров'я причини зниження здоров'я молодого покоління класифікує на психологічні, екологічні, соціальні та спадкові. З урахуванням вищевикладених положень студенти повинні мати чітке уявлення про можливі загрози здоров'ю та життю в процесі праці. З цієї причини актуальною є проблема формування культури здоров'я як ключового компонента КБПД інженера з охорони праці. Як зазначає Г. Кривошеєва, культура здоров'я – це якісне становлення особистості, яке міститься в єдності духовних, біологічних, психологічних і соціальних чинників, що визначають її спосіб життя та гуманістичний сенс буття. Вона обумовлює подальший розвиток усіх різновидів культур і передбачає формування людини як цілісного індивіда, охоплюючи всі сторони її життя. Культура здоров'я покликана перетворити будь-яку сферу діяльності людей на засіб фізичного та духовного самовдосконалення, самооздоровлення [9, с. 80]. В. Горащук визначає культуру здоров'я школяра

як єдність фізичних здібностей, гуманістичних ціннісних орієнтацій, знань і навичок поведінки. Вона виражається в наявності та ступені розвитку задатків і здібностей бути здоровим: у змісті установок на оздоровчу діяльність; системі та глибині фізкультурних і валеологічних знань, що виявляється у володінні оздоровчими технологіями; наявності високого рівня духовності, що дає змогу орієнтуватися в різновидах цінностей, через механізми гуманістичних ціннісних орієнтацій формувати сприйняття навколишнього світу; в оздоровленні себе та оточуючих [2, с. 28]. На думку Л. Соколенко, культура здорового способу життя становить інтегративне особистісне утворення, що характеризується наявністю у студентів знань про норми та цінності різних аспектів здоров'я, їх позитивним переживанням як спонукання до виконання певних дій, вироблення умінь і навичок реалізовувати такі дії у власній життєдіяльності, а також втілювати в майбутній професійній діяльності, передаючи свій досвід учням [12, с. 10]. Значний інтерес викликає трактування, представлене Ю. Драгнєвим, який ввів до наукового обігу поняття «культура здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання», яке розглядається ним як прояв особистісної самореалізації, що виражається через свідоме ставлення студента до свого здоров'я як до цінності під час роботи на комп'ютері, де оздоровча спрямованість власного життя в умовах масової комп'ютеризації обумовлена прагненням до вдосконалення духовного, психічного, фізичного аспектів здоров'я та творчого пошуку засобів формування, збереження та його зміцнення [4, с. 10]. Результати аналізу науково-педагогічної та медичної літератури дали нам змогу сформулювати власне розуміння культури здоров'я. Так, вважаємо, що культура здоров'я – інтегративне особистісне утворення, яке характеризується сукупністю медичних, фізіологічних, валеологічних, психологічних знань про методи та засоби профілактики загальних і професійних захворювань, зміцнення здоров'я, підтримку високої працездатності в процесі професійної діяльності та життєдіяльності, і відображає дбайливе ставлення та свідоме прагнення до збереження та зміцнення власного здоров'я.

Висновки і пропозиції. Таким чином, узагальнюючи і систематизуючи все вищевикладене, слід зазначити, що культура безпеки професійної діяльності – це багатогранне поняття, яке включає в себе загальнокультурні цінності, потреби до безпечного здійснення професійної діяльності, комплекс працезахоронних знань і умінь, здоров'язберігаюче, ризикоорієнтоване і енергозберігаюче мислення. У процесі дослідження складовими елементами культури безпеки професійної діяльності визначені: загальна культура, культура охो-

рони праці, культура праці, культура здоров'я. Перспективу наукового пошуку бачимо в проектуванні змісту формування культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці.

Список використаної літератури:

1. Бакаева Т. Н., Толмачева Л. В. Культура труда личности как составляющая культуры безопасности жизнедеятельности. *Инженерный вестник Дона*. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-truda-lichnosti-kak-sostavlyayuschaya-kultury-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti/viewer>.
2. Горащук В. П. Теоретичні і методологічні засади формування культури здоров'я школярів : автореф. дис. здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 2004. 40 с.
3. Горина Л. Н. Многоуровневая педагогическая система формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека на основе изо- и гомоморфизма : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тольяттинский гос. ун-т. Тольятти, 2002.
4. Драгнєв Ю. В. Формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008.
5. Драч Г. В., Штомпель О. М., Штомпель Л. А., Королев В. К. Культурология : Учебник для вузов. СПб. : Питер, 2014. 384 с.
6. Захаров П., Пересыпкин С. Культура безопасности труда. «Альпина Диджитал», 2019. 100 с.
7. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. Интернет-журнал «Эйдос». 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/054.htm>.
8. Корж В. А., Фролов А. В., Шевченко А. С. Охрана труда : учебное пособие / под. ред. А. В. Фролова. М. : КНОРУС, 2018. 424 с.
9. Кривошеева Г. Л. Формування культури здоров'я студентів університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2001. 20 с.
10. Михайлов А. А. Культура безопасности жизнедеятельности в социуме студентов – будущих педагогов: компоненты и уровни сформированности. *Вестник Военного университета*. 2012. № 2 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-komponentov-kultury-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-v-sotsiуме-ustudentov-pedagogicheskogo-vuza>.
11. Михнюк М. І. Розвиток професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2015. 368 с.
12. Соколенко Л. С. Формування культури здорового способу життя студентів вищих навчаль-

них закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань, 2011.

13. Ширшков А. И., Туев В. А., Ширшков И. А. Эстетические аспекты трудовой культуры

в системе безопасности труда. *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2011. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskie-aspekty-trudoohrannoy-kultury-v-sisteme-bezopasnosti-truda/viewer>.

Abiltarova E. Culture of safety of professional activity of future occupational safety and health engineers: etymology of the concept

The article is devoted to the problem of formation of the culture of safety of professional activity among future occupational safety engineers. The aim of the article is to define and substantiate the etymological hierarchy of the concept of "the culture of safety of professional activity of occupational safety and health engineers". The following methods of scientific research are used in the work: analysis and systematization of scientific and pedagogical, psychological literature on the problem of research, classification and synthesis of scientific works, practical experience.

The research considered the etymological hierarchy of the concept of "the culture of safety of professional activity of occupational safety and health engineers", which contains the following components: general culture, culture of labor protection, culture of labor, and culture of health. Author's editions of the following concepts have been introduced: "culture of labor protection", "culture of labor", "culture of health". The culture of labor protection is defined as an integrative personal structure that contains a set of professional knowledge, skills, professional and personal qualities in the field of labor protection, occupational health and sanitation, industrial safety and fire safety, creating conditions for the formation and development of a positive attitude to problems of safety and active practical implementation of measures and tools aimed at preventing occupational injuries and diseases, reducing the impact of harmful and dangerous factors of production in the workplace. It is established that the culture of labor is an integral characteristic of the employee's personality, expressed by a combination of ergonomic, engineering and psychological, sanitary and hygienic, physiological knowledge, skills and personal qualities, a conscientious attitude to professional tasks to comply with labor discipline and internal labor regulations. The culture of health is defined as an integrative personal structure characterized by a set of medical, physiological, valeological, and psychological knowledge of methods and tools for prevention of general and occupational diseases, health promotion, maintenance of high efficiency in professional activities and life, and reflects a caring attitude and a conscious desire to preserve and strengthen their own health.

Key words: *culture of safety of professional activity, professional training of occupational safety and health engineers, culture of labor protection, culture of labor, culture of health.*

УДК 373.2.011.3-051:378]+373.2.091.313
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.23>

О. С. Бартків

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

Є. А. Дурманенко

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми обумовлена модифікацією змісту сучасної дошкільної освіти відповідно до положень нормативних документів України, які ставлять вимоги підготовки фахівців, здатних ефективно організувати інтегрований освітній процес у закладах дошкільної освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей дошкільного віку. Задля реалізації мети важливим є розкриття сутності інтегрованого навчання дітей дошкільного віку та змісту підготовки майбутніх вихователів у контексті вивчення вибіркової навчальної дисципліни «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку».

Метою курсу визначено формування в майбутніх вихователів інтегральної та системи загальних і фахових компетентностей планування, організації та проведення інтегрованих навчальних занять у закладах дошкільної освіти, навчання, виховання та розвитку особистості з визначенням їх діагностичної мети, завдань, змісту, форм, методів та упровадженням сучасних технологій в інтегрований освітній процес, урахування особливостей дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Розкрито загальні, фахові компетентності та програмні результати, які мають бути сформовані в студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни.

Інтегроване навчання дітей дошкільного віку визначено як цілеспрямований, системний процес взаємодії вихователів і вихованців, побудований на об'єднанні всіх його компонентів (змісту освітніх напрямів, форм, методів та видів діяльності дошкільників і переслідує мету формування цілісної системи знань, умінь і навичок про людину, світ, суспільство, природу, мистецтво та ін. У свою чергу, інтеграція змісту дошкільної освіти розглядається як гармонійно поєднана, взаємопроникна та взаємопов'язана система знань, умінь і навичок з усіх напрямів Базового компоненту дошкільної освіти, спрямована на формування в дошкільників цілісної картини світу.

Наголошено на відповідності компетентностей та програмних результатів навчання майбутніх вихователів з курсу Національній рамці кваліфікацій.

Ключові слова: інтеграція, майбутні вихователі, діти дошкільного віку, інтегроване навчання, підготовка фахівців, інтегрований освітній процес.

Постановка проблеми. Реформування сучасної дошкільної освіти відповідно до положень Базового компоненту дошкільної освіти [1], Методичних рекомендацій щодо розроблення Стандартів вищої освіти [9], Професійного стандарту підготовки вихователів закладів дошкільної освіти [10] та інших нормативних документів, ставить перед закладами вищої освіти підготовки фахівців, здатних ефективно організувати освітній процес у закладах дошкільної освіти (ЗДО) на засадах особистісно-орієнтованого, компетентнісного та інтегрованого підходів; вихователів, спроможних до постійного саморозвитку, самовдосконалення та самовираження.

Пріоритетним в освітньому процесі ЗДО є інтегрований підхід, який має на меті формування у дошкільників цілісного та системного світоба-

чення. З огляду на це, проблема інтеграції навчання в ЗДО є актуальною, оскільки забезпечує пошук нових шляхів підвищення результативності освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтегроване навчання займає значне місце в теоретичних напрацюваннях педагогів минулого (Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський). У ті часи більш поширеною була дидактична категорія «міжпредметні зв'язки». Пізніше у дослідженнях Н. Варакути, Л. Вороніної, П. Груздева, В. Максимової, В. Сухомлинського та ін. акцентувалася увага на двох взаємопов'язаних тенденціях у розвитку ідеї міжпредметних зв'язків – інтеграції та координації предметних знань.

Сьогодні питаннями інтеграції знань, інтегрованого підходу до навчання, сутності інтегра-

ції та її форм і видів пронизані праці Г. Бабенка, Н. Бібік, О. Гончарук, Н. Коваль, І. Козловської, Л. Руденко, Н. Стяглик і ін. Інтеграцію освітнього процесу в ЗДО досліджували К. Белая, Н. Гавриш, І. Кіндрат, К. Крутій, М. Лазарева та ін. Значний доробок з цієї проблеми знаходимо у дослідженнях К. Крутій, яка обґрунтовує концепцію інтеграції змісту дошкільної освіти, розглядає філософські та психологічні умови інтеграції, аналізує різні підходи до класифікації інтеграційних процесів та ін. [5]. У свою чергу, Н. Гавриш розкриває інтеграційні процеси в дошкільній освіті, наголошуючи, що інтегрований підхід у навчанні, безперечно, сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду дітей, інтенсивному розвитку когнітивних процесів; формуванню допитливості, активного ставлення до подій і явищ дійсності; сприяє становленню особистості в суспільних відносинах і в цілому забезпечує дошкільну зрілість. Однак інформативність і привабливість змісту навчального матеріалу самі собою не забезпечують ефективності його засвоєння і розвитку окремих сторін особистості дошкільника. Для цього необхідне стратегічне бачення тактичних та оперативних цілей, ретельний добір засобів, методів і прийомів навчально-виховної роботи у структурі цілісної дидактичної системи [4]. Отже, низкою вчених аналізуються питання інтеграції змісту дошкільної освіти. Проте проблема інтегрованого навчання дітей дошкільного віку залишається суперечливою, упровадження інтегрованих занять в ЗДО мало досліджується; вихователі недостатньо володіють компетентностями ефективно організувати інтегрований освітній процес.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей дошкільного віку. Задля реалізації мети важливим є розкриття сутності інтегрованого навчання дітей дошкільного віку та змісту підготовки майбутніх вихователів у контексті вивчення вибіркової навчальної дисципліни «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку».

Виклад основного матеріалу дослідження. Для ефективної професійної діяльності важливим є достатньо високий рівень інтегральної компетентності майбутнього вихователя, що уможливить його активне працевлаштування на ринку праці, самореалізацію, самовираження, прояв професіоналізму, здатності до творчої діяльності, інтегральної мобільності тощо. З огляду на це, зупинимось на аналізі підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей у Волинського національного університету імені Лесі Українки. Так, навчальним планом підготовки фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» [6] передбачено вивчення студентами вибіркової дисципліни «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку».

З урахуванням вимог Стандарту вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [9], Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» [10], Освітньо-професійної програми підготовки фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [7] та вимог Національної рамки кваліфікацій України [8], нами розроблено силабус вибіркової дисципліни «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку» [3]. Зміст навчального курсу розкриває основні вимоги та способи інтеграції освітніх напрямів, методів та видів діяльності на основі системного і всебічного розкриття процесів та явищ, спрямованих на забезпечення цілісності знань і вмінь, з урахуванням вимог до формування компетентностей дітей дошкільного віку, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти.

Курс цікавий насамперед для тих, хто вмотивований до ефективної організації освітнього процесу в ЗДО на засадах проектування та реалізації різних видів інтеграції; формування в дітей дошкільного віку цілісної картини світу та довкілля; реалізації в освітній діяльності інтегрованих (тематичних) днів тощо.

Мета вибіркової навчальної дисципліни полягає у формуванні в майбутніх вихователів інтегральної та системи загальних і фахових компетентностей планування, організації та проведення інтегрованих навчальних занять у закладах дошкільної освіти, виховання та розвитку особистості з визначенням їх діагностичної мети, завдань, змісту, форм, методів та упровадженням сучасних технологій в інтегрований освітній процес, урахування особливостей дітей з особливими освітніми потребами тощо [3]. Нами інтегральна компетентність майбутніх вихователів ЗДО розглядається як результат сформованості системи загальних та фахових компетентностей і передбачає здатність реалізовувати комплексні спеціалізовані завдання з розвитку, навчання, виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах дошкільної освіти загалом та організації інтегрованого навчання зокрема [2].

Вивчення курсу передбачає реалізацію наступних завдань: формування в майбутніх вихователів знань про еволюцію розвитку інтеграційних процесів в освіті, нормативно-правове забезпечення освітнього процесу ЗДО; базові положення концептуальних положень інтегрованого навчання дітей, основу науково-методологічних підходів і принципів його реалізації, аспекти застосування інтегрованого навчання в освітньому процесі в умовах модернізації змісту закладів дошкільної освіти; удосконалення професійних умінь і навичок свідомого й творчого застосування засвоєних знань у ході впровадження інтегрованого навчання у практичній педагогічній діяльності; роз-

виток у майбутніх фахівців мотиваційно-ціннісного ставлення до впровадження інтегрованого навчання дітей в ЗДО, здатності до самоаналізу та самовдосконалення; виховання професійно важливих якостей майбутніх вихователів [3].

Викладання вибіркової навчальної дисципліни передбачає поєднання інтерактивних і традиційних форм навчання з елементами дистанційного навчання MOODLE, ZOOM; освітніх платформ для вихователів ЗДО та спеціальних інформаційних технологій, таких як відео, інтерактивні елементи, онлайн консультування тощо.

У процесі вивчення навчальної дисципліни у студентів будуть сформовані компетентності [7] (табл. 1).

Контекстність розкриття фундаментальних положень змісту інтеграції освітніх галузей дошкільної освіти досягається через створення умов, максимально наближених до професійної діяльності.

У ході вивчення курсу уточнюється поняття «інтеграція» в дошкільній освіті як об'єднання елементів (частин) змісту освітніх напрямів Базового компоненту дошкільної освіти, способів організації освітнього процесу, видів діяльності дітей дошкільного віку в єдине ціле; процес взаємного зближення; об'єднання і структурування неупорядкованих явищ, підвищення інтенсивності взаємодії між елементами системи, впорядковане функціонування частин цілого. А інтегроване навчання дітей дошкільного віку визначаємо як ціле-спрямований, системний процес взаємодії вихователів і вихованців, побудований на об'єднанні усіх його компонентів (змісту освітніх напрямів, форм, методів та видів діяльності дошкільників) і переслідує мету формування цілісної системи

знань, умінь і навичок про людину, світ, суспільство, природу, мистецтво та ін.

Розглядаючи ґенезу інтегрованого навчання, визначаємо, що поняття «інтеграція» ввів у науку Г. Спенсер у 1857 році, зв'язавши його з поняттям «диференціація». Поряд з цим, наголошуємо, що теоретичні погляди Г. Спенсера формувались головним чином під впливом природничих наук, які в той час все частіше звертались до ідеї еволюції як центрального пункту вчення науковця, який визначає еволюцію таким чином: це інтеграція (тобто об'єднання у ціле) речовини, в ході якого ця речовина переходить зі стану невизначеної однорідності до стану визначеної зв'язаної різноманітності [4].

Аналізуючи концептуальні основи інтеграції змісту дошкільної освіти, відображені в нормативних документах (Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про дошкільну освіту», Концепція Нової української школи, Професійний стандарт вихователя ЗДО), визначаємо інтегрований підхід пріоритетним і вся діяльність закладів вищої освіти спрямована на підготовку фахівців до реалізації цього підходу в професійній діяльності.

Аналізуючи процес інтегрованого навчання в ЗДО, конкретизуємо функції інтеграції в дошкільній освіті (освітня, виховна, розвивальна, психологічна, методологічна, організаційна); принципи інтегрованого освітнього процесу (доступності, науковості, послідовності, цілісності, логічності, вертикального тематизму); види інтеграції змісту (міжпредметна (міждисциплінарна); внутрішньо-предметна (внутрішньо-дисциплінарна); взаємодію методів і прийомів виховання та організації безпосередньої освітньої діяльності дітей (методична); інтеграцію різноманітних видів

Таблиця 1

Компетентності у процесі вивчення курсу «Інтегроване навчання дітей дошкільного віку» [3]

Інтегральна компетентність	ІК. Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
Компетентності загальні (КЗ)	КЗ-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
Компетентності спеціальні (КС)	КС-9. Здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього і дошкільного віку. КС-10. Вміння складати Індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням. КС-15. Здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей. КС-16. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу. КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

дитячої діяльності (ігрової, навчальної, художньої, рухової, елементарної трудової); інтеграція способів організації та оптимізації освітнього процесу; запровадження інтегрованих форм організації спільної діяльності дорослого і дітей та самостійної діяльності дошкільників тощо; форми інтеграції (за ступенем щільності і стійкості зв'язків між об'єктами, які вступили в інтеграцію тощо) [3].

Значна увага в ході вивченні курсу приділяється характеристиці інтегрованого освітнього процесу як спеціально організованої взаємодії дитини і дорослого. Наголошуємо, що інтегрований освітній процес у ЗДО – це цілеспрямований і систематичний процес об'єднання освітніх напрямів у ході спеціально організованої взаємодії педагогів і вихованців, спрямований на вирішення освітніх завдань. Інтегроване заняття розглядаємо як особливим чином організовану елементарну навчальну діяльність дітей дошкільного віку, зміст якої має складну структуру, характеризується визначеними відношеннями і силою взаємодії, сприяє формуванню в дошкільників цілісної картини Всесвіту.

У процесі вивчення навчальної дисципліни звертаємося до аналізу поглядів науковців щодо трактування поняття «інтеграція змісту дошкільної освіти». У контексті цього засадовою є думка К. Крутій, яка під інтеграцією змісту дошкільної освіти розуміє стан (або процес, що веде до такого стану) пов'язаності, взаємопроникнення та взаємодії окремих освітніх галузей, що забезпечує цілісність освітнього процесу в ЗДО [5]. Ураховуючи погляди вчених та досвід діяльності у сфері освіти, доповнюємо визначення К. Крутій, зазначаючи, що інтеграція змісту дошкільної освіти – це гармонійно поєднана, взаємопрониклива та взаємопов'язана система знань, умінь і навичок з усіх напрямів Базового компоненту дошкільної освіти, спрямована на формування в дошкільників цілісної картини світу [3]. До змістових цілей інтегрованого навчання дошкільників відносимо формування в дошкільників цілісної картини світу, поєднання кожного напрямку Базового компоненту дошкільної освіти [1] у формуванні системи знань, умінь і навичок з урахуванням їх діяльнісної основи (використання отриманих знань у повсякденній діяльності); розвиток емоційно-пізнавальної сфери (активності, потреб, інтересів дошкільників); стимулювання творчих здібностей; посилення виховної спрямованості освітнього процесу.

По завершенні вивчення навчальної дисципліни у студентів мають бути сформовані програмні результати навчання, які тісно корелюються з Національною рамкою кваліфікацій [8]: ПР-01. Розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до

навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку. ПР-04. Розуміти і визначати особливості провідної – ігрової та інших видів діяльності дітей дошкільного віку, способи їх використання в розвитку, навчанні і вихованні дітей раннього і дошкільного віку. ПР-07. Планувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності. ПР-08. Вміти скласти індивідуальні програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами та необхідні для навчання документи; бути знайомим з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням. ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці. ПР-13. Здійснювати управління якістю освітнього процесу, керуючись психолого-педагогічними принципами його організації в системі дошкільної освіти та взаємодії з сім'єю [3].

Висновки і пропозиції. Отже, професійну підготовку майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей будемо розуміти як цілеспрямований, системний процес формування в студентів готовності, як інтегральної якості, ефективно організувати інтегрований освітній процес у закладах дошкільної освіти на основі сформованих у процесі навчання загальних та фахових компетентностей. Наголошуємо, що застосовуючи в професійній діяльності інтегроване навчання, майбутні вихователі зможуть суттєво вплинути на створення в закладах дошкільної освіти сприятливого освітнього середовища (здоров'язберезувальна та проєктувальна компетентності), формувати в дітей середнього та старшого дошкільного віку цілісну картину світу (предметно-методична, оцінювально-аналітична, прогностична компетентності), сприяти актуалізації їхніх внутрішніх резервів для вияву активності, ініціативності та творчості (організаційна та оцінювально-аналітична компетентності).

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз проблеми. Ґрунтовного дослідження потребують питання визначення ефективних форм та методів підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання дітей.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>

2. Бартків О.С., Дурманенко Є.А. Інтегральна компетентність як базова у підготовці майбутніх вихователів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1. С. 51–56.
3. Бартків О.С. Інтегроване навчання дітей дошкільного віку : силабус вибіркової навчальної дисципліни підготовки студентів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». URL: https://volnu-my.sharepoint.com/personal/kafedra_pedagog_vnu_edu_ua/_layouts/15/.
4. Гавриш Н.В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля*. 2011. № 1 (1). С. 16-20.
5. Крутій К. Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Запоріжжя, 2017. 124 с.
6. Навчальний план підготовки бакалавра за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». URL: https://volnu-my.sharepoint.com/personal/pedagogical_vnuedu_ua/_Layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fpedagogical%5Fvnu%5Fedu%5Fua%2FDocuments%2F%D0%.
7. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/osvitnya_programa_2020_new.pdf.
8. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : Постанова Кабінету Міністрів України № 509 від 12.06.2019 р., № 519 від 25.06.2020р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.
9. Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення Стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 30 квітня 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1>.
10. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.

Bartkiv O., Durmanenko E. Preparing future educators for integrated teaching of children in pre-schools

The problem's relevance is due to the modification of the content of modern pre-school education under the provisions of Ukrainian regulatory documents, which impose requirements for training specialists who can effectively organize an integrated educational process in pre-school educational institutions.

The article aims to substantiate the content of future educators' training for the integrated education of pre-school children. To implement the goal, it is essential to disclose the essence of integrated education of pre-school children and the content of future educators' training in studying a particular academic discipline, "Integrated education of pre-school children".

The purpose of the course is determined by the formation of the future educators of an integrated system of general and professional competencies of planning, organizing and conducting integrated educational activities in pre-school education, training, education and personal development with the definition of their diagnostic purpose, objectives, content, forms, methods and introduction of modern technologies in an integrated educational process, considering the characteristics of children with special educational needs, etc.

The general professional competencies and program outcomes that should be formed in students during the study of the academic discipline are disclosed.

Integrated early childhood education is defined as a purposeful, systematic process of interaction between educators and pupils, based on the unification of all of its components (content of educational areas, forms, methods, and types of activity for pre-school children). It is aimed at developing a comprehensive system of knowledge, skills, and habits regarding the human being, the world, society, nature, art, and other matters. We regard integration of the content of pre-school education as a harmoniously combined, interpenetrating, and interrelated system of knowledge, skills, and abilities in all areas of the essential component of pre-school education, aimed at the formation of a holistic picture of the world in pre-school children.

The authors point out the correspondence of competencies and program learning outcomes of future educators to the National qualification framework.

Key words: *integration, future pre-school teachers, pre-school children, integrated education, specialist training, integrated educational process.*

UDC 378:378.147.091.33-27.22]:811(043.3)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.24>

A. P. Boichuk

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE PRACTICE AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The proposed research is aimed at identifying teaching forms and methods that performed at the process of professional foreign language practice at higher educational institutions.

It is noted that the main purpose of practical foreign language training is to consolidate and improve professional knowledge and skills obtained during theoretical training and also the formation of such personal qualities as professional independence, professional mobility and self-control that is necessary for decision-making, planning and solution of professionally oriented tasks, performing of professional functions at the appropriate level. It should be taken into account that foreign language practical training is crucial in the process of training future employees in the sphere of foreign language translation and pedagogics, it forms a system of professional knowledge and skills that determines the level of professional qualification of a specialist. Accordingly, practical training allows future professionals to understand the objective necessity of acquiring knowledge of business activities, as well as accumulate, analyze, summarize and comprehend the knowledge of the real work, organized by the heads of the practical training. An important task of the practical language training is the professional adaptation of students to the real working conditions. Practical language training is crucial in the process of training future employees; it forms a system of professional language knowledge and skills that determines the level of professional qualification of a specialist.

In the course of the reseach it was generalized that teaching methods of conducting practical classes stimulate individual work of students in acquiring professional knowledge and skills. Thus, the outside practical lessons, active forms of education, training and vocational practices and extracurricular work which introduced into educational process help the formation of professional characteristics of future specialists and are used for realization of students' language professional and practical skills.

Based on professional and proven experience the author argues that a prerequisite for the formation of a professional is the formation of professional foreign languages competencies and professionally-oriented qualities of the future specialist.

Key words: *educational process, professional language practice, language skills, theoretical and practical training, teaching methods, educational activity.*

Introduction. In the training system of specialists for the industry of Ukraine the practical side of this problem takes an important place. The modern higher education focused on practice is based on the qualification and training standards of higher education, the requirements of the modern labour market, experience of the leading foreign institutions. Taking into account the emergence of new professions with fluent speaking foreign languages, educational institutions are trying to reformat the educational process and to keep pace with new socio-economic challenges.

The primary goal of the educational process reform is training professionals in demand by today's labour market. This means that we need to prepare such professionals who can take vacancies in the regions of residence and create the curriculum the content of which is approached to foreign languages requirements of business enterprises as much as possible.

It should be noted that various types of business with foreign participation are being developed in Ukraine rapidly. The experience of organizing

it shows that training specialists for the Ukrainian economic industry does not fully meet the needs of the economics, both quantitatively and qualitatively. That is why it is necessary to create conditions of learning foreign languages which meet the modern requirements of the educational process, the possibility of obtaining a practical knowledge.

Theoretical framework and research methods. Scientific interest of studying the problems of future specialists' professional foreign language training is inherent in the domestic pedagogical thought. Such scientists as Overton J., Stupples P., Murray W., Gamlen A., Sivkovych H., Tytun O., Boichuk A., Kushylyk R., L. Poliova, study the problem of practical training.

In a broad sense, the practical foreign languages' training is all kinds of educational, vocational and professional practice and various laboratory and practical classes. The essence of practical training is to organize and conduct individual work of students in order to get professional language skills and competences necessary for their future speaking activities.

Scientists affirm that practical training is «an integral part of higher education that reflects the patterns, contents, methods and forms of organizing the process of formation the skills directed on developing the ability of students to be ready to work efficiently in the fields of their chosen profession» [2, p.15].

Researchers note that one of the most effective approaches to improving the effectiveness of practical training in foreign language training is the option of dual learning, which involves early introduction of the student in real professional conditions. Another approach to raising the effectiveness of practical training is the thought, which is singled out as long-term practice. Its essence is that the educational process takes place within the walls of the educational institution, but in the process of educational and research work, students carry out various types of work together with the labor collectives of social partner organizations. This approach is typical for innovative educational institutions. Thus, various types of practices can be considered and used as limit options.

The aim of this study is to identify teaching forms and methods that performed at the process of the students' practical training at higher educational institutions.

Results. The main purpose of practical foreign languages training is to consolidate and improve professional language knowledge and skills obtained during theoretical training and also the formation of such personal qualities as professional independence, professional mobility and self-control that is necessary for decision-making, planning and solution of professionally oriented tasks, performing of professional functions at the appropriate level.

The scholars stress on the principle of priority of theoretical and practical education and notes that «it facilitates the adaptation of curricula to modern requirements of the labour market and provides the opportunity for students to mobilize their knowledge and apply them in specific work situations» [5, p.88].

An important objective of the practical language training is the professional adaptation of students to the real working conditions. So, in the process of conducting various forms of practical language training the formation of new knowledge and skills associated with the specificity of the production process is also carried out.

It is also claimed that «professionally-directed motivation of the educational activity promotes the formation of a competent professional with the modern type of professional thinking which involves conducting functional business games, solving complex problem situations and tasks, making projects regarding the future professional activity, the participation of the future specialist in the development of real production programs and projects of the particular companies, discussion the professional situations, problems and tasks» [3, p.182].

Thus, practical language training is crucial in the process of training future employees, it forms a system of professional language knowledge and skills that determines the level of professional qualification of a specialist.

Modern pedagogical science determines the next stages of practical language training in the educational process: introductory, training (technological), industrial (professional) ones [6, p.193].

The content and types of language practice, its purpose, duration and dates are determined by a program of practice, developed by the teachers of the University. The main guidance document which covers the content and technology for each type of practice is the curriculum.

One of the tasks of modern higher education is to teach future specialist to adapt to situations of constant renewal of professional knowledge, rapid changes in the conditions of labor and production [1].

Practical language training is carried out in several ways:

1. The use of active language teaching methods during seminars, practical and laboratory classes, individual work, group material studying, work in small groups, the introduction of creative design works, followed by the presentation, an active exchange of knowledge among students.

Active language teaching methods have a high degree of approximation the students to the conditions of professional activity, to particular situations. Active methods allow the students to feel the peculiarities of their future profession, take initiative and responsibility, learn to argue and defend their point of view. They also promote the development of business speaking skills, abilities to listen to the proposals of the team partner, to produce a collective decision in foreign languages.

At the same time, for the purpose of realization of students' language professional and practical skills, acquired during the study of theoretical material, individual work and other forms of educational activities, such active form of practical classes as outside practical lessons are applied.

The outside practical lesson is a part of the educational process and is a prerequisite of mastering the specific speaking practical knowledge and skills by the future specialists. The students are given the instructions and guidance which they should perform. After the assignment, the students present their generalized practical solutions.

2. Speaking practice at the enterprises.

The main aim of the practice is the acquisition of foreign speaking skills of individual work by students, practical experience and skills to implement their speaking knowledge in future professional activities. The practical work allows the students to form professional foreign language competence, the ability to manage the technological speaking activities, the knowledge of modern needs of economics

The student's survey has shown that the students who took the practice directly had a higher level of professional foreign speaking competences development for the work after the training and vocational practice.

3. Extracurricular students' work in scientific student languages circles, clubs, participation in exhibitions, trainings, conferences, foreign languages weeks.

The purpose of the educational and practical activities of the University is aimed at improving competencies in the future profession. Thus, in the framework of the club and circles students work with documents samples in foreign languages, solve vocational and work situations, applying the method of the business game. As a result of the training experiments, students conduct a foreign language discussion of the correctness of their actions and decision.

The basis of a high-level organization of practice, as well as any other type of educational process, is the presence of a curriculum that must be linked to the requirements of educational standards, curricula and programs of disciplines, professional standards and requirements of employers.

Experience confirms that taking into account the requirements of employers on the content of training it simplifies the procedure of correcting old and developing new teaching materials and programs, as well as opens opportunities for competency-oriented student practice, expands employment opportunities for graduates.

Thus, L. Poliova, emphasizing the principle of priority of theoretical and practical training, notes that «it helps to adapt curricula to modern labor market requirements, as well as allows students to mobilize their knowledge, applying them in specific production situations» [4, p.173].

Practical foreign language training allows future professionals to understand the objective necessity of acquiring knowledge of business activities, as well as accumulate, analyze, summarize and comprehend the knowledge of the real work, organized by the heads of the practical training.

Conclusions. Thus, the main purpose of professional foreign language practice at higher educational institutions, along with consolidation and improvement of professional knowledge, skills and abilities acquired in the process of theoretical training, is the formation of professional competencies and professional-oriented personality traits of future profession-

als, including professional motivation, professional independence, professional innovation, professional responsibilities and other professional activities and functions required for performance.

So, the organization of practical foreign language training of future specialists is an important element in the overall training of personnel. Teaching methods of conducting practical classes stimulate individual work of students in acquiring professional knowledge and skills. The outside practical lessons, active forms of education, training and vocational practices and extracurricular work which introduced into educational process help the formation of such professional characteristics of future specialists as:

- foreign languages skills, abilities, knowledge, methods and techniques of works on the organization of work;

- foreign languages experience and creativity in the conduct of work;

- foreign languages education of entrepreneurship, self-reliance, ability to establish personal contacts.

References:

1. Overton J., Stupples P., Murray W., Gamlen A., Palomino-Schalscha M. Learning journeys: Five paradigms of education for development. *Asia Pacific Viewpoint*. 2020. Vol. 61. DOI: <https://doi.org/10.1111/apv.12283>
2. Воробієнко П., Ложковський А. Компетентнісний підхід у вищій освіті – від теорії до практики. *Вища школа*. 2016. № 6, С. 13-20.
3. Кушлик Р. В., Кушлик Р. Р. Практична підготовка майбутніх фахівців у галузі електричної інженерії. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: зб. наук.-метод. праць*. Мелітополь, 2020. Вип. 23. С. 180-184.
4. Польова, Л. В. (2012). Особливості практичної підготовки фахівців з туризму. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, №4(239), 169-175.
5. Сівкович Г., Бойчук А., Титуць О. Self-directed learning method in teaching foreign languages for professional purposes. *Освітні обрії*. 2020. № 51(2). С. 86-89.
6. Шевчук Т. В., Сідельник О. П. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник ЛНТУ України. Серія економічна*. Львів, 2017. Вип. 27. № 2. С. 189-198.

Бойчук А. П. Професійно-орієнтована іншомовна практика в закладах вищої освіти

Пропоноване дослідження спрямоване на виявлення форм і методів навчання, які здійснюються в процесі професійної практики іноземної мови у вищих навчальних закладах. Особлива увага приділяється аналізу чинників, що впливають на успішність навчання. Основними з них визначено принципи, цілі, завдання, зміст, прийоми та засоби навчання.

Зазначається, що основною метою практичного навчання іноземною мовою є закріплення та вдосконалення професійних знань і навичок, отриманих під час теоретичного навчання, а також формування таких особистісних якостей, як професійна незалежність, професійна мобільність та самоконтроль, необхідних для прийняття рішень, планування та вирішення професійно орієнтованих завдань, виконання професійних функцій на належному рівні. Слід враховувати, що іноземна практична підготовка є визначальною в процесі підготовки майбутніх працівників у сфері перекладу іноземної мови та педагогіки, вона формує систему професійних знань і навичок, що визначає рівень професійної кваліфікації спеціаліста. Відповідно, практичне навчання дозволяє майбутнім фахівцям усвідомити об'єктивну необхідність оволодіння знаннями про підприємницьку діяльність, а також накопичити, проаналізувати, узагальнити та осмислити знання з реальної роботи, організованої керівниками практичних занять. Важливим завданням практичної мовної підготовки є професійна адаптація студентів до реальних умов праці. Практична мовна підготовка має вирішальне значення в процесі підготовки майбутніх працівників, вона формує систему професійних мовних знань і навичок, що визначає рівень професійної кваліфікації спеціаліста.

У ході дослідження було узагальнено, що методи навчання проведення практичних занять стимулюють індивідуальну роботу студентів у здобутті професійних знань і навичок. Таким чином, запроваджені в навчальний процес зовнішні практичні заняття, активні форми навчання та професійної практики та позааудиторної роботи сприяють формуванню професійних якостей майбутніх спеціалістів і використовуються для реалізації мовних професійно-практичних навичок студентів.

На основі професійного та перевіреного досвіду автор стверджує, що передумовою формування професіонала є сформованість професійних іноземних мовних компетенцій та професійно-орієнтованих якостей майбутнього спеціаліста.

Ключові слова: навчальний процес, професійна мовна практика, мовні навички, теоретична та практична підготовка, методи навчання, навчальна діяльність.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.5>**М. Я. Велущак**асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті досліджуються сучасні технології викладання англійської мови в умовах дистанційної освіти, впровадження яких є необхідністю для досягнення цілі – якісного вивчення англійської мови, з огляду на актуальність як дистанційного навчання, так і іншомовної освіти у нинішньому інформаційному просторі. Метою статті виступає аналіз сучасних технологій дистанційного навчання, які використовуються для викладання англійської мови здобувачам вищої освіти і визначення можливості їх подальшого застосування. Автором охарактеризовано сутність поняття дистанційного навчання в Україні, його ефективність шляхом аналізу як позитивних аспектів його впровадження, так і проблемних моментів застосування. Також встановлено, що перевагами застосування дистанційних технологій саме для вивчення англійської є можливість спілкуватися з носіями мови з різних куточків світу та доступ до використання автентичних матеріалів, що відповідають вимогам сучасності.

Щодо недоліків онлайн-викладання англійської, автор звернув увагу на проблему контролю працездатності вивчення мови та неможливість безкоштовно використовувати повний функціонал деяких зручних програм, як наприклад, Zoom. Визначено, що платформи Moodle, Google Classroom, Edmodo та інші – популярні серед закладів вищої освіти, адже вони надають змогу створювати персоналізовані освітні портали, які забезпечують необхідними матеріалами здобувачів освіти та можливість викладачам оперативно перевіряти отримані домашні завдання. Проте, важливо щоб такі платформи були забезпечені технічною підтримкою і здатністю залишати фідбек викладачами щодо виконаних студентами завдань.

Крім того, досліджено сервери, які дозволяють проводити відеоконференції для безпосередньої взаємодії студентів і викладачів, а саме Zoom, Skype, Microsoft Teams, Google Meet та шляхи їх найефективнішого застосування для викладання англійської мови. Наголошено і на важливості додатків Quizlet та Kahoot!, що містять елементи гейміфікації, і роблять процес вивчення мови простішим, але водночас цікавішим. Підсумовуючи досліджене, автор прийшов до висновку, що впровадження сучасних технологій викладання англійської мови з огляду на дистанційний формат здобування освіти є як ніколи актуальним, адже забезпечує і студентів, і викладачів інноваційними методами вивчення даної дисципліни. Перспективним видається пошук шляхів розробки та фінансування вітчизняних платформ та сервісів, які будуть ефективними, зокрема для викладання і вивчення англійської мови.

Ключові слова: англійська мова, дистанційна освіта, технології, методи викладання, онлайн-платформи.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку суспільства вимагає високий рівень професіоналізму від фахівців у різних сферах, та однаково важливою для всіх вимогою є знання англійської мови, вивчення якої має бути ефективним як при традиційному викладанні для майбутніх спеціалістів, так і в умовах дистанційного навчання, яке не є новелою для українського освітнього процесу, проте особливо набуло актуальності за часів пандемії Covid-19. Крім того, зараз активно зростає кількість студентів, бажаючих отримати зарубіжний досвід, що стане поштовхом до кар'єрного розвитку, а саме – це участь у програмах академічної мобільності, стажуваннях та форумах, де однією з найважливіших умов є знання англійської мови на відповідному рівні, що зумовлює потребу в модернізації освітньої сфери, зокрема, шляхом впровадження найновітніших сучасних технологій викладання, що є ефективними і при отриманні дистанційної освіти.

З п. 2 наказу Міністерства освіти і науки України «Деякі питання організації дистанційного навчання» [1] випливає, що під дистанційним навчанням слід розуміти організацію освітнього процесу як за дистанційною формою здобуття освіти, так і використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти, що реалізується в умовах віддаленості та опосередкованої взаємодії учасників освітнього середовища, яке функціонує на базі сучасних освітніх цифрових технологій.

Таким чином застосування інноваційних підходів, різних онлайн-платформ та додатків є необхідністю для досягнення цілі – якісного вивчення англійської мови, що зумовлена актуальністю як дистанційного навчання, так і іншомовної освіти з огляду на виклики нинішнього інформаційного простору. Саме тому дана тематика викликає науковий інтерес і потребує аналізу практики застосування сучасних технологій викладання англійської

в умовах дистанційної освіти з метою визначення перспектив для їх подальшого використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню особливостей навчального процесу в умовах дистанційної освіти присвятили свої праці, крім інших, В.М. Кухаренко і В.В. Бондаренко, за редакцією яких видано колективну монографію, в якій проаналізовано нагальні проблеми реалізації дистанційного навчання в Україні [3]; Р.В. Слухенська, Г.І. Влад, А.А. Єрохова й В.І. Маланій у своїй праці визначили, що являють собою дистанційні освітні технології та які з них є найефективнішими сьогодні [8].

Що ж до вивчення англійської мови в сучасних умовах освіти онлайн-формату, слід відзначити працю А.В. Коваленко, яка дослідила специфіку певних форм і методів вивчення англійської мови дистанційно [5]; А.В. Янковець та О.В. Янковець присвятили статтю висвітленню особливостей використання серверу Zoom для викладання англійської під час онлайн-занять [6]; Г.М. Сорокіна й Н.В. Краснова розглянули переваги і недоліки вивчення іноземної мови за дистанційної форми навчання [4], у той час як І.Б. Андрейкова охарактеризувала реалії застосування викладачами іноземної мови технологій дистанційного навчання [7].

Мета статті – проаналізувати сучасні технології дистанційного навчання, які використовуються для викладання англійської мови здобувачам вищої освіти і визначити можливості їх подальшого застосування.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання для української системи освіти не є абсолютно новим та незнайомим явищем, адже цей формат існував поруч з традиційними формами навчання для взаємодії студентів та викладачів ще з часів розробки Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні 2000 року, де зазначено, що це форма навчання, рівноцінна з іншими та реалізується за допомогою технологій дистанційного навчання [2]. Проте, раніше застосування таких технологій було більше ініціативою учасників освітнього процесу ніж необхідністю, яка є потребою сьогодення з урахуванням епідеміологічної ситуації по всьому світу. Нині перехід на онлайн-формат справляє значний вплив на отримання знань у різних сферах, зокрема на вивчення англійської мови, володіння якою є запорукою успіху та кар'єрного розвитку, тому пошук сучасних технологій її викладання, які є найефективнішими як для застосування викладачами, так і для засвоєння матеріалу студентами актуалізується в освітньому середовищі.

Перш ніж розглянути сучасні технології викладання англійської мови, доречним видається проаналізувати принади та проблеми дистанційного навчання, а також переваги і недоліки вивчення англійської в таких умовах безпосередньо. Так, впровадження дистанційного формату

відповідає процесам активного розвитку діджиталізації, гейміфікації, які є новітніми стандартами у світовому освітньому просторі і дозволяють підвищувати якість надання освітніх послуг. Онлайн-формат навчання сприяє раціональному використанню ресурсів: зменшуються витрати на проїзд та проживання студентів і певних викладачів; спостерігається економія часу, адже навчатися можливо незалежно від місцезнаходження та в зручний для себе час; скорочується потреба у друкуванні необхідних навчальних матеріалів, що водночас має сприятливий ефект на екологію. Варто додати, що дистанційний формат навчання розширює можливості для участі студентів та викладачів у різних програмах, стажуваннях та заходах, які зараз часто проводяться в онлайн-режимі, що спрощує доступ до них. Щодо проблем, які виникають через дистанційну освіту, слід зазначити про зниження рівня успішності серед здобувачів освіти через недостатньо високий рівень самоорганізації. Також, в таких умовах важче контролювати дотримання студентами вимог академічної доброчесності, які можуть зловживати існуючим становищем. Крім того, у монографії В.М. Кухаренка і В.В. Бондаренка вказується на ще деякі проблеми – низьку виробничу дисципліну серед студентів та викладачів, відсутність надійної аутентифікації на контрольних заходах, перевантаження документуванням освітнього процесу, комп'ютерну тривожність [3, с. 6].

Якщо аналізувати переваги та недоліки вивчення англійської в дистанційних умовах, то як зазначають Г.М. Сорокіна й Н.В. Краснова: «Незважаючи на труднощі і недоліки, дистанційне навчання має важливу перевагу: воно стирає просторові бар'єри, дає можливість спілкуватися з носіями іноземної мови з різних країн. Студенти навчаються толерантності, готовності шукати компромісне рішення і з повагою ставитися до чужої думки, розширюють свою комунікативну сферу» [4, с. 233]. Слід відзначити, що впровадження дистанційного формату також посприяло більшому використанню автентичних матеріалів для викладання і вивчення англійської, адже численна кількість друкованих методичних посібників та підручників в бібліотеках навчальних закладів потребують оновлення, бо містять застарілу лексику та неефективні методи викладання даної дисципліни.

З іншого боку, недоліком онлайн-занять англійською є ускладнення контролю за правильністю вимови студента, адже під час відеоконференцій часто спотворюється голос та можуть відтворюватися інші звуки. До того ж, певна кількість серверів та додатків, які є зручними для проведення занять та містять корисну для вивчення інформацію мають обмежений період безкоштовного використання, що не дозволяє застосовувати їх потужний функціонал повною мірою.

Українські університети використовують різноманітні технології викладання англійської в умовах дистанційної освіти, проте слід виділити найтипівші з них, що довели свою зручність, доступність та ефективність. Перш за все, заклади освіти широко застосовують платформи Moodle, Google Classroom, Edmodo та інші, сутність яких полягає у забезпеченні можливостей для створення персоналізованого навчального середовища, так як на їх основі функціонують навчальні електронні інформаційні комплекси університетів, за допомогою яких поширюються матеріали для вивчення тих чи інших дисциплін, зокрема англійської. Так, подібні платформи містять курс, що відповідає дисципліні, наприклад, англійській мові, тому він наповнений електронними підручниками чи збірками граматичних вправ, записаними аудіо та відео-лекціями, подкастами для відпрацювання навичок аудіювання, презентаціями на тему заняття, посиланнями на корисний контент та звичайно тестами, вікторинами для самоперевірки та контролю знань викладачем. Зручність таких платформ полягає у можливості їх використовувати не лише під час занять та для прикріплення домашнього завдання, а й у вільний час для самостійного опанування тем з англійської, що важливо для досягнення високого рівня володіння мовою. Проте, важливими аспектами застосування даних платформ є наявність сервісної підтримки для забезпечення їх безперебійної роботи, а також можливості у викладачів коментувати виконані завдання, а не лише читати їх, адже фідбек є необхідним для студентів.

Що стосується проведення онлайн-занять, найпопулярнішими виявилися Zoom, Skype, Microsoft Teams, Google Meet, які забезпечували відеозв'язок та безпосередню взаємодію студентів між собою і викладачем, що особливо необхідно для вивчення англійської через важливість комунікативної складової. Особливо слід наголосити на доречності використання презентацій на таких онлайн-заняттях, для наочності матеріалу та підвищення інтересу серед студентів, адже як зазначає А.В. Коваленко: «У процесі виступу здобувач освіти має можливість використовувати ключові слова, схеми, таблиці, картини. Це дозволяє висловлення будувати послідовно, розгорнуто, впевнено і виразно. Використання тематичних презентацій вважається повністю виправданим у процесі навчання як загальної, так і ділової та професійноорієнтованої англійської мови» [5, с. 253]. Крім того, дані сервіси застосовують і для проведення консультацій, що дозволяє не очікувати відповіді на запитання довгий час через електронну пошту, і для відпра-

цювань у форматі спілкування, а не написання письмових робіт, самостійність виконання яких може бути під сумнівом.

Однак, важливо зазначити, що деякі сервери, наприклад, Zoom має обмежений арсенал інструментів у безкоштовній версії, що може бути суттєвим недоліком для певних категорій учасників освітнього процесу. Також ряд характеристик Zoom виокремлюють А.В. Янковець й О.В. Янковець, які прийшли до висновку, що дана програма має як переваги (можливість залучати велику кількість учасників та використовувати різноманітні опції під час онлайн-конференції), так і певні недоліки (навантаження на зорові рецептори ЗВО та вплив на психолого-емоційний стан) [6, с.335].

Актуальним видається і застосування різноманітних додатків, які допомагають у вивченні англійської мови дистанційно, додають інтерактивну заняттям, оскільки містять елементи гейміфікації. Наприклад, Quizlet є простим, але ефективним додатком для засвоєння вивченої лексики або поповнення словникового запасу. Також викладачами застосовується програма Kahoot!, що забезпечує можливість розробки різних вікторин та ігор для оцінки показників успішності майбутніх фахівців.

Щодо інших технологій викладання, І.Б. Андрейкова зазначає: «під час іншомовної підготовки студентів найбільше використовуються такі засоби: мультимедіа-презентація; мультимедіа-доповідь; слайд-шоу; електронний звіт; електронний журнал; віртуальний тур; flash, shockwave-ігри (навчальні ігри, розміщені в Інтернеті); мультимедійні Internet-ресурси» [7, с. 57].

Висновки і пропозиції. Таким чином, сучасні технології викладання англійської мови почали активно впроваджуватися в умовах дистанційного навчання, нині зумовленого пандемією, проте їх застосування актуальне у будь-якому випадку, адже як вказують Р.В. Слухенська, Г.І. Влад, А.А. Єрохова й В.І. Маланій, такі технології «дозволяють забезпечити: централізоване управління процесом навчання в електронному форматі; ефективно надання слухачам навчальних матеріалів; підтримку сучасних стандартів у сфері технологій дистанційного навчання; можливість багаторазового використання персоналізованого контенту; інструментарій для ефективної організації взаємодії між учасниками процесу навчання» [8, с. 122]. Перспективою подальших досліджень має стати пошук шляхів розробки та фінансування вітчизняних платформ та сервісів, які будуть забезпечувати широкий спектр опцій та їх безкоштовне використання, зокрема, для вивчення англійської мови, що особливо важливо для майбутньої успішної кар'єри нинішніх здобувачів освіти.

Список використаної літератури:

1. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України: від 08.09.2020 р. №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 12.02.2022).
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: постанова Міністерства освіти і науки України: від 20.12.2000 р. URL: <http://dist.knute.edu.ua/files/консерсія.pdf> (дата звернення: 12.02.2022).
3. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
4. І.Б. Андрейкова. Реальний стан та особливості застосування викладачами іноземної мови засобів дистанційного навчання під час іншомовної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 79. Т. 1. С. 54-58. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.79.1.11>
5. Р.В. Слухенська, Г.І. Влад, А.А. Єрохова, В.І. Маланій. Основний інструментарій дистанційного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 3. С. 121-124. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-3.21>
6. А.В. Янковець, О.В. Янковець. Особливості проведення онлайн-занять з іноземної мови із застосуванням сервера в умовах дистанційного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2020. № 4. Т. 23. С. 327-339. doi: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v23i4.590>
7. Г.М. Сорокіна, Н.В. Краснова. Викладання іноземної мови в умовах дистанційного та онлайн-навчання. *Scientific collection «InterConf», (51): with the Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Conference «Science and Practice: Implementation to Modern Society»*, April 18–19, 2021. Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2021. P.229-234.
8. А.В. Коваленко. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 35. Т. 3. С. 250-255. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-3-37>

Velushchak M. Modern technologies of teaching English in distance education

The article examines modern technologies of teaching English in distance education, the introduction of which is necessary to achieve the goal – quality learning of English, given the relevance of both distance learning and foreign language education in the current information space. The aim of the article is to analyze modern distance learning technologies used for teaching English to higher education and to determine the possibility of their further use. The author describes the essence of the concept of distance learning in Ukraine, its effectiveness by analyzing both the positive aspects of its implementation and the problematic aspects of its application. It is also established that the advantages of using remote technologies for learning English are the ability to communicate with native speakers from around the world and access to the use of authentic materials that meet modern requirements. Regarding the shortcomings of online teaching English, the author drew attention to the problem of pronunciation control and the inability to use for free the full functionality of some convenient programs, such as Zoom. It is determined that the platforms Moodle, Google Classroom, Edmodo and others are popular among higher education institutions, as they allow you to create personalized educational portals that provide the necessary materials to students and enable teachers to quickly check homework. However, it is important that such platforms are provided with technical support and the ability to leave feedback to teachers on student assignments. In addition, we have studied servers that allow video conferencing for direct interaction between students and teachers, namely Zoom, Skype, Microsoft Teams, Google Meet and ways to most effectively use them for teaching English. The importance of Quizlet and Kahoot! Applications, which contain elements of gamification and make the process of learning a language simpler, but at the same time more interesting, is also emphasized. Summarizing the research, the author came to the conclusion that the introduction of modern technologies for teaching English given the distance format of education is more important than ever, because it provides both students and teachers with innovative methods of studying this discipline. The search for ways to develop and finance domestic platforms and services that will be effective, in particular for teaching and learning English, seems promising.

Key words: English language, distance education, technologies, teaching methods, online platforms.

УДК 81'42:371.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.26>**А. В. Воробйова**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології та світової літератури
імені професора Олега Мішукова
Херсонського державного університету

НАВЧАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ РИТОРИКИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Сьогодні умови спілкування у полікультурній, багатомовній аудиторії передбачають зменшення кількості наративних міркувань та вербально-орієнтованих концепцій. Натомість збільшується об'єм візуального контенту, зростає різноманіття візуальних засобів передачі інформації. Такі зміни вимагають від студентів впевненого володіння прийомами візуальної риторики. У статті розглянуто метапредметні інтегруючи принципи візуальної риторики, що діють через модуси переконання (риторичні стратегії): логос, етос, пафос. Вивчено предметний зміст діяльності у межах візуальної риторики, що включає візуальне мислення, текст та риторичний аналіз візуального дискурсу.

У процесі дослідження розкрито роль візуальної риторики у формуванні вмій студентів мислити образами, сприймати, аналізувати та продукувати візуальний текст, використовувати візуальні прийоми для прагматичного, етичного та естетичного впливу на опонента. Запропоновано модель навчання візуальної риторики, що включає три етапи: спостереження; моделювання; продукування. На етапі спостереження за допомогою репродуктивних, аналітичних, акцентних завдань студенти досліджують візуальний елемент-зразок, оцінюють його дієвість та ефективність у певній риторичній ситуації. Під час риторичного моделювання відбувається добір та організація візуальної складової дискурсу у процесі виконання тренувальних завдань та вправ за зразком. Серед прийомів навчання на вказаному етапі описано прийом «відсторонення», інтерпретації невербального знаку, перетворення символу у візуальну метафору, прийом «мінімалістична композиція». Завершальний етап продукування пропонує студентам самостійно візуалізувати публічні виступи, проілюструвати твори, провести візуально-риторичні експерименти. Сократичний метод навчання визначено провідним для самостійної розробки студентами презентації візуального матеріалу. Результатом дослідження стало виокремлення основних етапів та прийомів навчання візуальної риторики на заняттях англійської мови в вузі.

Ключові слова: візуальна риторика, спостереження, моделювання, продукування, прийоми навчання.

Постановка проблеми. Розвиток інтеграційних процесів активізує міжнародну діяльність студента, мотивує до вивчення мови міжнародного спілкування – англійської. Майбутні спеціалісти все частіше навчаються, проходять стажування або працюють за кордоном. Водночас, вони опиняються у реаліях мультикультурної спільноти, де люди говорять англійською, але не є носіями цієї мови, представляють різні культуру, історію, світогляд. Закономірно виникають розбіжності у сприйнятті й передачі інформації. У таких ситуаціях особливо вразливим є спеціальний вузькопрофесійний або специфічний соціально-культурологічний матеріал.

Сьогодні стає очевидним, що дієвість подачі вербальної основи залежить від використання ефективних візуальних елементів. Дослідники (M. Hocks [4], M. Murray [2], O. Anderson, S. Kardia, K. Gupta, E. August [1]) впевнені: візуальні прийоми обирають для точної передачі думок, дієвого переконання та впливу під час академічної та професійної діяльності.

Незважаючи на очевидність переваг, більшість студентів не достатньо володіють навичками оформлення ефективного візуального контенту. Причиною проблеми американські вчені-дидакти O. Anderson, S. Kardia, K. Gupta, E. August [1] називають відсутність у програмах дисциплін завдань з візуалізації, нестачу методичних рекомендацій щодо їх правильного виконання та невизначеність у критеріях оцінювання такої діяльності студентів.

В Україні існують схожі проблеми. Більш того, незвичними для вітчизняного вузу є завдання, що пропонують проілюструвати письмові роботи (есе, твір, вірш, переклад, реферат тощо), розробити макет, оформити діаграму, графік. Лише іноді програми пропонують підготувати презентацію або створити таблицю. Таким чином, процес візуалізації навчального матеріалу майже не організований та не контролюється, правилам і прийомам оформлення візуального контенту навчають не системно.

Постає потреба у розробці дієвого механізму для навчання студентів створенню ефективного візуального елемента, який сприятиме дієвості

та гармонійності спілкування. Специфіку оформлення точного, доступного, виразного висловлювання вивчає риторика. Для запланованого впливу на опонента ця наука використовує засоби як вербальної, так і невербальної комунікації. Серед викликів сучасного красномовства окремих напрям – візуальна риторика, що пропонує «переорієнтацію на невербальні техніки, які слід вивчати для подолання прогалини у спілкуванні» [2, с. 63]. На нашу думку, основи візуальної риторики можуть стати дієвим підґрунтям у навчанні студентів якісної та ефективної візуалізації.

Мета статті. Метою нашої статті є розгляд особливостей навчання візуальної риторики студентів під час вивчення англійської мови у вищих навчальних закладах. Серед основних завдань дослідження: 1) виокремлення основ предметного змісту діяльності у межах візуальної риторики; 2) опис прийомів навчання візуальної риторики на заняттях з англійської мови у вузі.

Виклад основного матеріалу. Вивчення риторики охоплює багато речей, але, насамперед, ефективне спілкування. Більшість учених (M. Hogan, A. Kurr, N. Crick, C. Rood, G. Hauser) сходяться на думці, що саме закони та принципи риторики є базисом для отримання й передачі знань. Методи красномовства, правила аргументації не тільки якісно впливають на процеси сприйняття, аналізу, моделювання та продукування дискурсу, але й здійснюють їх контроль через потужні модуси переконання (риторичні стратегії) – логос, етос, пафос [3].

Дотримання риторичного принципу в освіті сприяє формуванню риторичних умінь студентів на базі риторичних стратегій. В рамках логосу відбувається навчання логічності, ясності й точності мови, що дисциплінує та розвиває когнітивні здібності. Етос контролює правильність і доречність дискурсу з точки зору норм моралі. Пафос розвиває естетику спілкування та мовної поведінки, красу, виразність сказаного, демонструє волю мовця. Отже, риторичний принцип у навчанні й викладанні вимагає від студента обирати точні, доречні та ефективні вербальні й невербальні засоби впливу, не порушуючи етики спілкування.

Вказані риторичні закони діють і у межах візуальної риторики, що вивчає «специфіку використання візуальних образів з метою переконання та отримання знань» [4, с. 629]. Початком досліджень візуальної риторики вважають наукові праці Р. Барта «Риторика образу» [5], Р. Арихейма «Візуальне мислення» [6] та Д. Бергера «Способи бачення» [7]. Ще у 60-ті роки 20 століття ці вчені впевнено довели, що візуальні образи та зображення передають інформацію більш точно й доступно ніж друковані тексти.

До предметного змісту діяльності у межах візуальної риторики належать умови діяльності,

виражені такими елементами: предмет, об'єкт і засоби реалізації. Предметом діяльності виступає візуальне мислення – здатність надавати сенс візуальним знакам [6]. Такий тип мислення характеризує процес формування думок з точки зору уявних і реальних образів, а не слів та їх значень [8]. Візуальне мислення вважають умінням сприймати ідеї як серії ментальних картин, або «здатністю знаходити смисл в образах» [9, с. 845]. Запит суспільства на вміння дієво використовувати візуальний матеріал стимулює активізацію досліджень з психології візуального мислення, візуальної семіотики, вивчення візуальних знаків у соціальному, історичному, культурологічному контексті. В умовах вищої школи розвиток візуального мислення стимулює здатність студентів точно сприймати й аналізувати візуальний матеріал, ефективно ілюструвати власні думки, дієво переконувати за допомогою візуальних образів.

Основним об'єктом дослідження візуальної риторики є візуальний текст (повідомлення), який «виконує і метамовну (тлумачну функцію), і емотивну (викликає ставлення реципієнта до побаченого)» [10, с. 49]. Найбільш поширені тексти зустрічаємо у медіа: від реклами до веб-сайтів, соціальних медіа, додатків, блогів, вірусних відео, що є невід'ємною частиною електронних і цифрових технологій. Ще у 1993 році Р. Ленхем [11] підкреслив риторичну природу цифрового тексту як радикально нового засобу спілкування. Вчений вважав, що інтерактивне, мінливе, змішуюче слова та зображення, електронне слово кидає виклик і абсолютно змінює уявлення про форму культури в цілому та надає нових вражаючих можливостей в освіті.

Пізніше, досліджуючи інтерактивність технологій мультимедіа, А. Висоцька [12] наголосила на неможливості розділити словесне й візуальне на екрані монітора. Дослідниця, спираючись на риторичні принципи викладення матеріалу, закликала до детального аналізу візуального контенту з точки зору його доступності для аудиторії, доречності щодо ситуації мовлення, етичності по відношенню до культурного й соціального різноманіття суспільства. Водночас М. Данесі закликав сприймати візуальні тексти не як підсумовування окремих візуальних елементів, а цілісно, «вказуючи на те, що існує внутрішня «бімодальність» в обробці текстів, коли окремі елементи є специфічними елементами, які складають загальний текст» [8]. Отже, дослідження візуального тексту є цінним через можливість проаналізувати метамовну, емотивну функції, зрозуміти його цілісно та в окремих деталях.

Візуальне мислення і візуальний текст є базовими складовими процесу аналізу, моделювання та створення контенту у межах візуальної риторики, яка розглядає будь-які візуальні об'єкти як риторичні. Вони, на думку М. Данесі [8], можуть

бути використані для впливу та переконання людей так само ефективно, як риторичне ораторське мистецтво, якщо не більше. Тому активізацію досліджень у сфері візуальної риторики пов'язують не тільки з посиленням інтерактивного характеру мультимедійних технологій (у тому числі в освіті), а і з бажанням медіа більш ефективно впливати на думки та дії опонентів [4]. У таких умовах актуальними стає завдання навчити критично сприймати кожен візуальний знак, вміти визначати риторичний намір, прояви маніпуляції, впливу або примусу.

Основним засобом оперування візуальної риторики стає метод риторичного аналізу, який розглядає візуальний образ через систему знаків, стереотипів, визначає його вплив і взаємопов'язаність із різними символами [8].

Етапи риторичного аналізу передбачають відповіді на три питання: 1) чи вирішує візуальний елемент задачу, що заявлена у дискурсі; 2) які риторичні стратегії використовують під час вирішення задачі, якою мірою вони є дієвими та ефективними; 3) наскільки передбачуваним є запланований ефект від використання візуального елемента. Останнє питання є особливим для риторики, адже важливо навчитись передбачати реакції аудиторії і будувати той візуальний аргумент, що відобразить очікування адресата. Так створюється база для подальшого пошуку стилю або комбінації винаходів ефективного переконання без порушення руйнування очікувань аудиторії. Для студентів аналіз візуального елемента стає тією творчою діяльністю, де, ґрунтуючись на риторичних стратегіях, відбувається вивчення форми зображення та його значення для точної інтерпретації візуальних знаків. Отже, комплексний підхід до розвитку візуального мислення, вивчення візуального тексту та володіння риторичним аналізом стає необхідним інструментом в оволодінні прийомами візуалізації.

Серед найбільш результативних практичних способів активізації мовленнєвої діяльності на заняттях з англійської мови в вузі лінгводидакти (Є. І. Пассов, С. Ю. Ніколаєва та ін.) називають максимальне наближення атмосфери навчання до умов комунікації. Реальне спілкування поєднує чотири види мовленнєвої діяльності, тому й навчання мові має включати завдання, що поєднують їх усі разом. Таке взаємопов'язане навчання (Л. І. Байдак, Н. В. Станкевич) передбачає, що рецептивні види мовленнєвої діяльності (аудіювання та читання) відповідають комунікативно-прагматичним цілям, а саме вилученню необхідної інформації, а продуктивні (говоріння й письмо) – її викладенню.

Можна стверджувати, що взаємопов'язане навчання знаходить повну реалізацію у риторичній діяльності, коли на етапах створення й проду-

кування дискурсу студент виконує як рецептивні (прослуховування, читання та аналіз зразків промов, добір матеріалу для риторичного тексту і т. і.), так і продуктивні (оформлення тексту виступу та презентації, участь у підготовлених або спонтанних промовах, діалогах, дискусіях тощо) завдання. Такий комплексний підхід із залученням арсеналу прийомів візуальної риторики сприяє розвитку риторичної компетентності студента.

Розглянемо основні методи і прийоми навчання візуальної риторики на заняттях з англійської мови в вузі. Таке навчання передбачає три етапи: 1) спостереження; 2) моделювання; 3) продукування. Так, на думку М. Хокс, під час оволодіння основами візуальної риторики студенти повинні спочатку навчитись «дистанційного» процесу критики насиченого візуального матеріалу, який оточує їх, як чогось структурованого, далі підбирати заплановані риторичні ходи, а потім виконувати ці візуальні рухи самостійно» [4, с. 634].

Перший етап – спостереження – включає сприйняття й аналіз зразків візуалізації, оцінку їх з точки зору основних якостей. На цьому етапі використовують пояснювально-ілюстративний метод навчання. Становлення умінь відбувається за допомогою репродуктивних, аналітичних, акцентних завдань. Під час евристичної бесіди визначають ефективність обраного візуального елемента, його основні якості, значущість форми для передачі змісту повідомлення, дієвість впливу зображень на різні типи аудиторії.

Досліджуючи вплив кожного з елементів зображення (розмір, колір, лінія або форма), студенти оцінюють акценти наміру під час komponування, перерозташування; вивчають основи дизайну для ефективного використання контрасту, кольору, масштабу; визначають варіанти адаптації візуального матеріалу до вимог адресата.

На цьому етапі студенти вчать визначати цільову аудиторію: стать, вік, національність, рівень грамотності та інші категорії ідентичності, пов'язані з типом мислення або інтересами [4]. Найкращими елементами-зразками для спостереження стають образи, що оточують студентів щоденно (наприклад, он-лайн ігри, веб-сайти, сторінки соціальних мереж). Таким чином, на першому етапі студенти досліджують елемент-зразок, оцінюючи його дієвість та ефективність у певній риторичній ситуації, створюючи основу для подальшого продукування візуального матеріалу самостійно.

Другий етап – риторичне моделювання – включає добір та структурування візуальної складової дискурсу. Розвивається здатність підбирати переконливі, виразні та дієві невербальні засоби, а також організовувати їх відповідно до мети та умов комунікації.

Під час моделювання студенти приймають ініціативу у частковій підготовці візуального мате-

ріалу: спрощують текст за рахунок використання візуальних прийомів, редагують окремі елементи, змінюють колір, фон, шрифт, обрамлення абзаців, сторінок. Вчать поетапно змінювати зображення, використовуючи дизайн у формі «коло», «полароїд», «горошок»; написи у стилі «графіті», «акварель», «боке». Добирають жирні шрифти, стрілки, заголовки, що виїжджають, налаштовують однакові вертикальні й горизонтальні (ефект від яких сильніший) переходи між слайдами, що створює відчуття цілосності та плавності. Кожна зміна, що несе конкретне функціональне навантаження, активно обговорюється під час евристичної бесіди.

У процесі моделювання студенти застосовують закони поєднання кольорів, вивчають різницю між контрастними та конфліктуєчими відтінками, добирають гармонійну палітру (наприклад, за допомогою Adobe Color), використовують неонові кольори, дуотон, монохромну палітру, акцент одного кольору на чорно-білому фоні тощо. Студенти створюють актуальні меми, виразні комплексні заголовки, іконічний код, поповнюють фотогалереї, створюють інфографіку. Опановують можливості колоризації, мапінгу, використання 3D моделі, відео 360 тощо.

На етапі моделювання актуальними стають тренувальні завдання та вправи за зразком з коментарями щодо риторичної ситуації, типу аудиторії, виду аргументації. Студенти визначають специфіку тих елементів, що перетворюють візуальний каламбур на потужний довод. Для цього використовують прийом «відсторонення» (зміщення або накладання образів, дефаміліація), що пропонує презентувати звичайний образ у незнайомий, дивний або шокуєчий спосіб, так, щоб він отримав нові перспективи побачити предмет по-іншому. Ефективними стають завдання з інтерпретації невербального знаку, перетворення символу у візуальну метафору [13], наповнення цифрового оповідання – мультимедіального навчального дизайну, який допомагає пояснити складні поняття за допомогою розповіді та метафор [14]. Студенти навчаються прийому «мінімалістична композиція», що пропонує оцінити слайди презентації та залишити лише найважливіші думки та візуальні деталі.

У роботі на другому етапі корисною стає форма самоаналізу, що включає наступні питання: Чи робить моє візуальне оформлення інформацію більш точною, доступною, зрозумілою? Чи є мій образ особливим та виразним, таким, що звертає увагу аудиторії, змушує здивуватись, замислитись, діяти? Чи є запропонований образ (ілюстрація) доречним, коректним з точки зору цільової аудиторії? Отже, етап моделювання пропонує студентам добрати той елемент візуального впливу, що зробить дискурс більш логічним, етичним та естетичним для певної риторичної ситуації.

На третьому етапі – продукування – студенти самостійно візуалізують публічні виступи, ілюструють твори, проводять візуально-риторичні експерименти, змагаються у майстерності оформлення образу, створюють рекламу. Під час продукування використовують сократичний метод навчання, основними прийомами якого виступає самостійна розробка та презентація візуального матеріалу. Ефективними завданнями також стають пропозиції перевтілити вербальний матеріал у невербальний (намалювати музику, «оживити» число, визначити колір днів тижня, зобразити картину настрою, спробувати візуалізувати емоцію, ставлення, проблему). Але основним комплексним прийомом, що реалізує повний цикл візуалізації риторичної діяльності, виступає підготовка та виступ з презентацією проєкту.

Висновки і пропозиції. Отже, перевантаження людства текстовою інформацією знаходить вихід у збільшенні використання невербальних, візуальних засобів передачі інформації. Візуальна складова стає нормою щоденного спілкування, створюючи нове «бачення» знань. Дотримання риторичних принципів та розвиток риторичної компетентності у візуальній комунікації є необхідним інструментом академічного й професійного успіху студента. Риторичні стратегії (логос, етос, пафос), відпрацьовані на вербальних текстах, дають підстави сформулювати основні вимоги щодо візуальних образів та зображень, які мають бути максимально точно й логічно використані, відповідати етичним та моральним нормам, бути естетично-виразними. Навчання прийомам візуалізації передбачає три етапи, що включають спостереження та аналіз візуального елемента, моделювання деталей наочності, самостійне продукування візуального матеріалу. Звичайно, нами розкрито не всі аспекти вищевказаної проблеми, але це може стати предметом подальших наукових розвідок і досліджень.

Список використаної літератури:

1. Anderson O., Kardia S., Gupta K., E. August. Are we teaching our students visual communication? Evaluation of writing assignments in public health, *Journal of Visual Communication in Medicine*. 2020. 43:1. 62–65.
2. Murray, M. D., *Leaping Language and Cultural Barriers with Visual Legal Rhetoric*. 2015. 49 U.S.F.L. Rev. 61–93. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2496736
3. Pellegrini Mason T. *The Ethics and Effectiveness of Rhetorical Strategies Employed by Environmental Groups and the Palm Oil Crisis*. 2016. *Global Honors Theses*. 41. URL: https://digitalcommons.tacoma.uw.edu/gh_theses/41
4. Hocks M. E. *Understanding visual rhetoric in digital writing environments*. *College Composition and Communication*. 2003. 54. p. 629–656.

5. Barthes R. Rhetoric of the Image. In: Evans, J. and Hall, S. (eds.) *Visual Culture: A Reader*. 1999. London: SAGE Publications Ltd. pp. 33–40.
6. Arnheim R. *Visual Thinking*. Paperback – Deluxe Edition, 2004. 234 p.
7. Berger J. *Ways of Seeing*. London, England: British Broadcasting Corporation and Penguin Books. 1972. 45–64.
8. Danesi M. Visual Rhetoric and Semiotic. Oxford Research *Encyclopedia of Communication*. 2017. URL: doi:10.1093/acrefore/9780190228613.013.43.
9. Yenawine P. Theory into practice: The Visual Thinking Strategies. Paper presented at the conference, “Aesthetic and Art Education: A Transdisciplinary Approach”? sponsored by the Caluste Gulbenkian Foundation, Lisbon, Portugal. 1999.
10. Гаврилюк Н. Візуальний образ як текст. *Слово і Час*. 2015. № 4. С. 49–56.
11. Lanham R. A. *The Electronic Word: Democracy, Technology, and the Arts*. Chicago: U of Chicago P, 1993. URL: <https://www.sas.upenn.edu/~traister/lanham.html>
12. Wysocki A. F. Impossibly Distinct: On Form/Content and Word/ Image in Two Pieces of Computer-Based Interactive Multimedia. *Computers and Composition*. 2001. 18. 209–34.
13. Peggy A. Visual Discourse Analysis. *New Methods of Literacy Research*. 2013. RoutledgePages 14 eBook URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Visual_Discourse_Analysis.pdf
14. Taylor M., Marrone M., Tayar M., Mueller B. Digital storytelling and visual metaphor in lectures: a study of student engagement. *Accounting Education*. 2018. 27(6). 552–569. URL: <https://doi.org/10.1080/09639284.2017.1361848>

Vorobiova A. Teaching visual rhetoric in English classes at higher educational institutions

The current state of everyday communication in a multicultural, multilingual society demonstrates reducing of verbal redundancy, narrative and verbally oriented concepts. In contrast, the amount of visual content and the modern methods of visual information transmission are increasing. These changes force students to improve the techniques of visual rhetoric that is vital to their academic and professional success. The article considers meta-subject integrating principles of visual rhetoric that operate through the modes of persuasion (rhetorical strategies): logos, ethos, pathos. The study reveals the essential elements of learning visual rhetoric (visual thinking, visual text, rhetorical analysis of visual discourse).

The research addresses the role of studying visual rhetoric techniques in the development of students' ability to think in visual images; to perceive, analyze and produce visual text; to use the visual presentations for pragmatic, ethical and aesthetic impact. The strategy for teaching visual rhetoric includes three stages: observation, modeling, performance. At the stage of observation students explore the visual element-sample assessing its effectiveness and efficiency in a particular rhetorical situation. Students do reproductive, analytical thinking and analytical observing exercises. At the stage of rhetorical visual modeling, a teacher offers to select and organize the visual components while performing training activities and doing exercises in order to practise design according to the model. Among the methods of teaching at this stage we describe the method of defamiliarization, the interpretation of nonverbal elements, the transformation of a symbol into a visual metaphor, the method of «minimalist composition». The performance stage offers students to visualize public speeches, to illustrate the stories, to conduct an extended creative experiment in visual rhetoric. The Socratic method of teaching is defined as the leading one for students' independent preparing and using visual materials.

Key words: *visual rhetoric, observation, modeling, performance, teaching strategies.*

УДК 378.016 : [373.5.011.3 – 051 : 331.45]
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.27>

Ю. О. Глінчук

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін,
технологій та цивільної безпеки
Рівненського державного гуманітарного університету

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ЕЛЕКТРОТРАВМАТИЗМУ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти. Зазначено про специфічні особливості електричного струму, що зумовлюють високу летальність наслідків електротравм. Апельовано до провідних загальнодержавних і освітянських документів, що регламентують забезпечення здорових і безпечних умов у освітньому середовищі.

Здійснено аналіз сучасних досліджень, присвячених питанням електротравматизму неповнолітніх; значенню закладів освіти у забезпеченні сталого розвитку суспільства; ролі вчителя у збереженні життя й здоров'я зрлого покоління. Виявлено, що проблема підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти як самостійна не досліджувалась.

Стверджується про необхідність розвитку відповідної мотивації майбутніх учителів як рушійного чинника їх діяльності. Пропонується розвивати мотивацію майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти шляхом ознайомлення зі статистикою електротравматизму, високою летальністю наслідків електротравм; усвідомлення посадових обов'язків педагогічних працівників щодо створення безпечних умов у закладі загальної середньої освіти; ознайомлення з віковими, гендерними та індивідуальними особливостями здобувачів загальної середньої освіти, які зумовлюють частоту випадків електротравматизму.

На основі практичного досвіду роботи в закладі вищої освіти зазначається про ефективність підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти під час вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі».

Доводиться необхідність врахування у змісті навчання стану та проблем з електробезпеки в закладах загальної середньої освіти.

Розкрито напрями діяльності вчителя в закладі загальної середньої освіти щодо профілактики електротравматизму здобувачів освіти.

Стверджується про доречність використання в підготовці майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти не лише традиційних, а й інноваційних навчальних технологій.

Ключові слова: майбутні вчителі, здобувачі загальної середньої освіти, електротравматизм, профілактика електротравматизму, підготовка майбутніх учителів.

Постановка проблеми. Нині функціонування сфер людської діяльності важко навіть уявити без використання електричного струму. Не є винятком і освітня галузь. Відтак актуалізується питання підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти. Адже, хоча масова частка електричних серед усіх інших видів травм відносно невисока, проте значна їх кількість закінчується летально. Це пов'язано зі специфічними особливостями дії електричного струму: відсутність зовнішніх ознак загрози електротравмування (людина не може побачити, почути, відчути чи якось інакше завчасно виявити можливість ураження); важкість електротравм (втрата здоров'я

та працездатності в результаті електротравм, як правило, буває довгою, можливий смертельний наслідок); можливість «приковування» до струмопровідних частин (за струмів певної частоти потерпілий не може самостійно звільнитися від дії електричного струму); можливість подальшого механічного травмування (через падіння внаслідок непритомності) [4, с. 11].

Забезпечення безпечних і нешкідливих умов навчання, праці та виховання в закладах загальної середньої освіти декларовано низкою освітянських документів: Законом України «Про повну загальну середню освіту», Законом України «Про охорону дитинства», Постановою Кабінету Міністрів України «Про Державну наці-

ональну програму «Освіта» (Україна XXI ст.)), Розпорядженням Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», Указом Президента України «Про Національну стратегію розвитку безпечного і здорового середовища у новій українській школі», Постановою Президії Академії педагогічних наук України «Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні» та ін.

Необхідність підготовки майбутніх учителів до забезпечення в закладах освіти безпечних і здорових умов декларована стандартами вищої освіти (за спеціальностями) та професійними стандартами (за кваліфікаціями).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як стверджує М. Костюченко, з огляду на тривожну статистику підліткового й дитячого електротравматизму (16% від побутового і 56% від вуличного), нині виникає суперечність між необхідністю зменшення електротравматизму серед здобувачів загальної середньої освіти і недостатністю роботи щодо їх попередження [6, с. 16].

Про очевидне зростання кількості і масштабів загроз, яке поступово підводить суспільство до необхідності формування культури безпеки життєдіяльності як ціннісної орієнтації кожної особистості, спрямованої на сталий розвиток суспільства й збереження генофонду нації стверджує Є. Логвінова, акцентуючи увагу на значенні освітніх закладів [7, с. 42].

Про зростання в сучасних умовах ролі освіти, здатної формувати безпечну поведінку, стверджує С. Гвоздій [3, с. 11].

Такої ж думки дотримується й Р. Васильєва, зазначаючи, що першочерговою і головною ланкою в підготовці людини до безпечної життєдіяльності є освітній заклад. Саме освіта та виховання у сфері безпеки життєдіяльності, на переконання дослідниці, мають забезпечити формування цілісного знання і мислення, необхідних для прийняття обґрунтованих дій на рівні людини, сім'ї, суспільства, держави [1, с. 1].

Значущість готовності вчителя до створення безпечних умов під час освітнього процесу, як умови збереження здоров'я зрослого покоління, доводить Т. Петухова [10].

Чинником професіоналізму вчителя називає компетентність з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці О. Марущак [8, с. 70].

На тлі пріоритетності здоров'язбереження вагомість ролі високоосвіченого вчителя, який сам використовує здоров'язбережувальні технології та здатен навчити учнів дбати про своє здоров'я визнає Д. Возносименко [2, с. 107].

Проте ми погоджуємось із В. Титаренком в тому, що наразі майже відсутні розробки, пов'язані

зі здоров'язбереженням здобувачів загальної середньої освіти в умовах професійної безпекової діяльності вчителя [11, с. 7].

Погоджуємось і з Т. Єрічевою та О. Палієнко в тому, що однією з основних проблем організації навчання населення та зрослого покоління безпеці життєдіяльності є дефіцит підготовлених педагогічних кадрів [5, с. 231].

Імпонує нам і переконання О. Нагайчук в тому, що для педагогічних закладів вищої освіти формування компетенцій з охорони праці та безпеки життєдіяльності особливо важливе, оскільки вчителі несуть особисту відповідальність за безпечне провадження освітнього процесу та збереження життя і здоров'я здобувачів освіти [9, с. 15].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не дивлячись на загальноновизнаність необхідності створення безпечних та здорових умов в закладах загальної середньої освіти, здійснений аналіз розробок з означеної тематики дозволяє стверджувати, що проблема підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти як самостійна не досліджувалась.

Мета статті – обґрунтувати концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Оскільки основоположним рушійним чинником діяльності особистості є відповідна мотивація, вважаємо, що найперше майбутні вчителі повинні усвідомлювати значущість власної компетентності в галузі електробезпеки. На основі досвіду викладання в ЗВО виявлено, що досить часто студенти педагогічних спеціальностей не усвідомлюють усього спектру електробезпек і, тим більше, багатогранності педагогічної діяльності щодо запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти (як у самому закладі загальної середньої освіти, так і поза його межами).

Ми переконались, що розвитку мотивації до профілактики електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти в усіх середовищах перебування сприяє ознайомлення зі статистикою електротравматизму, високою летальністю наслідків електротравм; усвідомлення посадових обов'язків педагогічних працівників щодо створення безпечних умов в закладі загальної середньої освіти; ознайомлення з віковими, гендерними та індивідуальними особливостями здобувачів загальної середньої освіти, які зумовлюють частоту випадків електротравматизму.

Оскільки результат освітньої діяльності безпосередньо визначається змістом навчання, то, зрозуміло, що освітні програми підготовки майбутніх учителів повинні містити дисципліни, під час вивчення яких розвиватиметься готовність май-

бутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти.

На основі практики викладацької діяльності в ЗВО можемо стверджувати про ефективність підготовки майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти під час вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності» (питання: електричний струм як техногенна небезпека, вплив струму на організм, основні види електротравм, причини електротравматизму, запобігання електротравматизму, перша невідкладна допомога при ураженні електрострумом); «Основи охорони праці» (питання: основні причини виробничого електротравматизму, профілактика виробничого електротравматизму, заходи і засоби електрозахисту) та «Охорона праці в галузі» (питання: загальні вимоги електробезпеки в закладах загальної середньої освіти; стан та проблеми в галузі електробезпеки в закладах загальної середньої освіти; електробезпека в кабінетах фізики, інформатики, майстернях; навчальна та виховна діяльність щодо профілактики електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти).

Щодо стану та проблем у галузі електробезпеки в закладах загальної середньої освіти, маємо на увазі наступне.

Значна кількість вітчизняних закладів загальної середньої освіти знаходиться в приміщеннях, побудованих ще за радянського устрою. Відтак, зрозуміло, що за цей період електромережі та електроустаткування зазнали неминучої руйнації (старіння ізоляційних матеріалів, мікроушкодження під час ремонтних та ремонтно-будівельних робіт тощо).

Водночас у закладах загальної середньої освіти за останні роки значно зросла кількість електрообладнання (телевізори, комп'ютери, мультимедійні проектори, сучасне кухонне оснащення тощо), на які електромережі освітніх закладів, збудованих у минулому столітті, не були розраховані, що збільшує ризик перегрівання електропроводки та коротких замикань.

На сьогодні практично всі здобувачі загальної середньої освіти мають при собі мобільні телефони та/чи планшети. Часто через тривале їх використання (ігри, соцмережі тощо) батареї швидко розряджаються, тому їх власники носять із собою й зарядні пристрої, більшість яких потребує ввічнення у розетку. І часто, як тільки вчитель після закінчення уроку виходить з класу, біля розеток виникає скупчення бажаючих якнайшвидше підзарядити телефон чи планшет. Непоодинокими є й випадки, коли клас зачинається зсередини (щоб чергові не примушували виходити на перерву). Коли ж закінчується перерва і до класу підходить вчитель, зарядні пристрої буквально «вириваються» з розеток, що призводить до розхитування останніх і, відповідно, збільшує ризик електротравматизму.

Якщо раніше харчування здобувачів загальної середньої освіти відбувалось переважно в їдальнях, то нині багато хто купує їжу в точках продажу, розташованих поблизу закладів загальної середньої освіти й бувають випадки, коли до класу приноситься кип'ятильник чи чайник і, поки одні пішли до магазину, інші готують в класі гарячі напої.

Нам довелося стати й свідком випадку, коли восьмикласник із лез, маленького дерев'яного бруска та провідника з вилкою змайстрував саморобний кип'ятильник, яким планував користуватись у класі.

Відзначимо, що в більшості випадків самовільне користування кип'ятильником чи електрочайником в закладах загальної середньої освіти сприймається здобувачами освіти як своєрідний квест.

Прикро, але порушниками правил електробезпеки в закладах загальної середньої освіти часто стають і самі педагоги, використовуючи непризначені для використання в таких закладах прилади (чайники, кип'ятильники, обігрівачі) та використовуючи електроапаратуру на відкритій місцевості (під час свят, змагань тощо).

Як відомо, на педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти покладається завдання не лише зі створення безпечних умов під час освітнього процесу, а й завдання щодо виховання безпеки поведінки здобувачів освіти в усіх середовищах перебування. Нині ж усе більша кількість неповнолітніх підробляє, займаючись не лише пошуком металобрухту, а й крадіжками металу, що часто стає причиною електротравматизму, адже в поле зору неповнолітніх потрапляють і металеві проводи під напругою. Часто до електротравм призводять і такі небезпечні захоплення, як катання чи селфі на вагонах електричок, що, зокрема, неодноразово висвітлювалось в засобах масової інформації. Має місце й елементарне нехтування правилами електробезпеки (користування електроприладами з пошкодженою ізоляцією, вмикання чи вимикання електроприладів вологими руками тощо). Електротравматизму неповнолітніх сприяє й недотримання правил електробезпеки в побуті їхніми батьками (встановлення електроприладів, розеток та вимикачів у приміщеннях з підвищеною вологістю; використання несертифікованих електроприладів, електроприладів кустарного виробництва; зношеність, перевантаження, технологічні недоліки електромереж тощо).

Окрім змістових засад майбутні учителі повинні усвідомлювати й напрямки діяльності в закладі загальної середньої освіти щодо забезпечення високого рівня електробезпеки й профілактики електротравматизму здобувачів освіти: використання потенціалу окремих предметів (основи

здоров'я, фізика, хімія, біологія, технології тощо) та відповідну виховну роботу: тематичні бесіди, заходи, тижні тощо.

Також при підготовці майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти доречно, окрім традиційних, застосовувати й інноваційні навчальні технології, ефективність яких на сьогодні є загально-визнаною. Зокрема, ми переконались у дієвості застосування інтерактивної (моніторинг випадків електротравматизму неповнолітніх); проєктної (створення презентації «Профілактика електротравматизму» для здобувачів загальної середньої освіти); ігрової (ділова гра «Позаплановий інструктаж після випадку електротравматизму в закладі загальної середньої освіти», імітаційна гра «Ураження електрострумом»); інтегрованої (обґрунтування вікових, гендерних та особистісних особливостей, що зумовлюють схильність до електротравматизму); проблемної (обґрунтування алгоритму дій у разі падіння електропроводу на території закладу загальної середньої освіти); інформаційної (проведення он-лайн опитування «Чи порушуєте ви правила електробезпеки?»); розвивальної (розробка рекомендацій для вчителів щодо попередження електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти); особистісно-орієнтованої (здійснення самооцінки власної компетентності з електробезпеки); дослідницької (дослідження стану електробезпеки в закладі проходження педагогічної практики) та ін. технологій.

Висновки і пропозиції. Отже, підготовка майбутніх учителів до запобігання електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти є важливим складником їх фахової підготовки і базується на розвитку мотивації до профілактики електротравматизму здобувачів загальної середньої освіти у всіх середовищах перебування, відповідному змісті навчання та застосуванні як традиційних, так і інноваційних навчальних технологій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у підготовці майбутніх учителів до запобігання електротравматизму неповнолітніх засобами неформальної освіти.

Список використаної літератури:

1. Васильєва Р. В. Підготовка майбутніх учителів до формування безпеки поведінки підлітків в позаурочній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2010. 21 с.
2. Возносименко Д. Підготовка майбутнього вчителя математики до реалізації наскрізної лінії ключових компетентностей «Здоров'я і безпека». *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 16. С. 106–112.
3. Гвоздій С. П. Підготовка майбутніх учителів природного циклу до навчання школярів основ безпечної поведінки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2007. 246 с.
4. Електробезпека: Підручник. Ред.: С. В. Панченко, О. І. Акімов, М. М. Бабаєв та ін. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 295 с.
5. Єрічева Т., Палієнко О. Історія розвитку і становлення безпеки життєдіяльності як науки. *Переяславський літопис*. 2018. Вип. 13. С. 231–236.
6. Костюченко М. П. Методика викладання попереджувальних заходів електробезпеки на уроках профільного технологічного навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2011. № 10. С. 16–20.
7. Логвінова В. Є. Підготовка майбутнього соціального педагога до формування культури безпеки життєдіяльності старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2018. 210 с.
8. Марущак О. В. Професійна компетентність з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці як чинник професіоналізму майбутнього педагога. *Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика: матеріали XVII Міжнародної науково-методичної конференції* (Рівне, 18–19 квітня 2019 р.). Рівне: НУВГП, 2019. URL: [http://ep3.nuwm.edu.ua/14739/2/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%91%D0%96%D0%94%D0%9B-2019.pdf](http://ep3.nuwm.edu.ua/14739/2/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%91%D0%96%D0%94%D0%9B-2019.pdf).
9. Нагайчук О. В. Формування компетентностей з охорони праці та безпеки життєдіяльності у майбутніх учителів. *Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика: матеріали XVII Міжнародної науково-методичної конференції* (Рівне, 18–19 квітня 2019 р.). Рівне: НУВГП, 2019. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/14739/2/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%91%D0%96%D0%94%D0%9B-2019.pdf>.
10. Петухова Т. А. Дидактичні та методичні аспекти процесу формування культури безпеки життєдіяльності майбутніх вчителів. *Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика: матеріали II Всеукраїнської науково-методичної конференції* (Київ, 18–19 березня 2003 р.). Київ: НАУ, 2003. С. 49–53.
11. Титаренко В. М. Підготовка майбутніх учителів технологій до формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності у процесі трудового навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 22 с.

Hlinchuk Yu. Preparation of future teachers to prevent electro-injuries of students of general secondary education

The article considers the conceptual principles of training future teachers to prevent electro-injuries of students of general secondary education. Specific features of electric current that cause high mortality of electric injuries are given. The main national and educational documents regulating the provision of healthy and safe conditions in the educational environment are mentioned.

The analysis of modern researches concerning electro-injuries of minors is carried out; the importance of educational institutions in ensuring sustainable development of society; the role of the teacher in preserving the life and health of the younger generation. It was found that the problem of training future teachers to prevent electrocution of students of general secondary education as an independent has not been studied.

It is argued that the need to develop appropriate motivation of future teachers as a factor in their activities. It is proposed to develop the motivation of future teachers to prevent electro-injuries of students of general secondary education through acquaintance with the statistics of electro-injuries, high mortality of electro-injuries; awareness of the job responsibilities of teachers to create safe conditions in general secondary education; acquaintance with age, gender and individual characteristics of students of general secondary education, which determine the frequency of cases of electrocution.

Based on practical experience in higher education, it is noted the effectiveness of training future teachers to prevent electrocution in general secondary education while studying the disciplines «Life Safety», «Fundamentals of Occupational Safety», «Occupational Safety in the field».

It is necessary to take into account in the content of education the state and problems of electrical safety in general secondary education.

The directions of activity of the teacher in the institution of general secondary education concerning the prevention of electro-injuries of the students are revealed.

It is claimed that the use of not only traditional but also innovative educational technologies in the training of future teachers in the prevention of electro-injuries in general education is claimed. prevent electro-injuries

Key words: *future teachers, students of general secondary education, electro-injuries, prevention of electro-injuries, training of future teachers.*

А. М. Грінченкокандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К. Д. Ушинського

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Стаття присвячена проблемі набуття професійних виконавських навичок як основи навчання гри на фортепіано здобувачами з низьким рівнем довузівської інструментальної підготовки. Мета статті – визначити особливості перцептивного, інтелектуального, рухового навичок та методи щодо їх удосконалення у майбутніх фахівців музичного мистецтва. Мета реалізується шляхом застосування методів теоретичного дослідження: аналізу, синтезу, систематизації, педагогічного спостереження. У статті уточнено сутність загального поняття «навичок», а саме: напрацьований багаторазовими повтореннями результат, який має автоматизований характер і застосовується для виконання дій; підкреслено, що сформований виконавський навичок надає можливість здобувачу набутти вміння або здійснювати складні піаністичні дії. Відповідно до специфіки гри на фортепіано визначено низку професійних навичок, якими повинен володіти майбутній фахівець: руховий, рухово-звуковий, слуховий, метро-ритмічний, координаційний, навичок сприйняття нотного тексту. Встановлено взаємозв'язок між означеними навичками на рівні психофізіологічних та виконавських особливостей музиканта-виконавця. Особливо розглядається специфіка кожного навичка та проблемні моменти пов'язані з їх формуванням у здобувачів з низьким рівнем інструментальної довузівської підготовки.

З метою удосконалення навичок пропонується враховувати фізіологічні та психологічні особливості, рівень художнього та музичного мислення, здатність до диференційованого слухового сприйняття, спроможність до набуття досвіду слухових уявлень, лабільність та мобільність музиканта. Запропоновано шляхи удосконалення виконавських навичок на основі поступового їх напрацювання з застосування наступних методичних вправ і прийомів: моделювання фактури, диференційованого звуковидобування, прийом підтекстування, метод «сам собі диригент», вправа на збалансування рухів, метод творчого проекту. Розглянуті виконавські навички складають фундамент інтерпретаційного процесу та є засобом втілення художньо-образного контексту музичного твору. Подальше дослідження передбачає на основі розглянутих навичок визначити специфіку виконавських умінь та розробити шляхи їх удосконалення у здобувачів з низьким рівнем довузівської підготовки.

Ключові слова: виконавські навички, виконавський процес, довузівська підготовка, музичне мистецтво, методичні засоби.

Постановка проблеми. У руслі сучасного освітнього процесу навчання майбутніх фахівців має багатовекторний характер і спрямоване на виявлення індивідуальних особливостей й формування професійних навичок, що реалізуються у багатогранній творчій діяльності. У виконавській практиці музиканта професійні навички є базовою основою формування професійних умінь піаніста. Методи активізації таких навичок завжди актуальні, особливо якщо вони розроблені з урахуванням різного рівня виконавської підготовки здобувачів. Оскільки низький рівень довузівської підготовки обмежує можливості та гальмує їх професійне зростання, потрібно знаходити шляхи щодо диференційованого формування та закріплення професійних виконавських навичок у майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування піаністичних навичок всебічно розглядається в методичній літера-

турі такими метрами музичного мистецтва як: О. Алексєєв, Й. Гофман, Є. Ліберман, К. Мартінсен, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз, Н. Перельман, С. Савшинський, А. Щапов. Поруч із роботами суто виконавського характеру, існують сучасні наукові дослідження у цьому напрямі. Вчені розглядають фортепіанні навички відповідно їх функціональності у виконавському процесі, а саме: перцептивні, інтелектуальні, рухові. Формування перцептивних навичок досліджується вченими переважно на рівні слухових уявлень (І. Мельник, О. Скларов, Т. Шевченко); розвитку тембрального, гармонійного і внутрішнього слуху (В. Петрушин, Ю. Цагареллі). Питання пов'язані з аналізом музичної мови: смисловим контекстом музика (М. Євтух, В. Москаленко); семантикою музичного мовлення (В. Носіна, Л. Яворський); артикуляцією в музиці (Д. Жовнірович, С. Семчакевич, В. Тітович,) порушуються психологами, мистецтвознавцями і спрямовані на виявлення інтелектуальних нави-

чок. Навичок, який безпосередньо реалізується на інструменті – це руховий. Він пов'язаний з технікою, координацією та пластикою рухів піаніста. Ці питання висвітлюються педагогами-музикантами, виконавцями як формування технічних навичок та робота над різними видами техніки (А. Бірмак, Є. Ліберман, С. Савшинський) розвиток слухо-моторної координації (С. Корлякова, М. Матковська).

Наявність достатньої кількості літератури дозволяє всебічно розглянути питання щодо означеної проблеми. Серед невизначених моментів вважаємо той факт, що недостатньо висвітлюються питання формування виконавських навичок з урахуванням вікових особливостей, а саме, як навчити володіти інструментом майбутніх фахівців зі слабкою довузівською підготовкою.

Мета статті. Визначити особливості перцептивного, інтелектуального, рухового навичок та методи щодо їх удосконалення у майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Навчання гри на фортепіано передбачає набуття та володіння специфічними знаннями, вміннями та навичками. Саме останні формують усі компоненти піанізму: звуковидобування, артикуляцію, різні види техніки.

Поняття «навичок» у психологічній та педагогічній літературі розглядається переважно як напрацьований багаторазовими повтореннями результат, автоматизованого характеру і застосовується для виконання дій. У процесі роботи навичок може вдосконалюватися, але у разі не закріплення його протягом тривалого часу, втрачається мобільність у його застосуванні. Слід зазначити, що на початковому етапі формування будь-якого навичка відбувається свідомо, тобто з використанням самоконтролю, а на етапі автоматизації, контроль перебуває на підсвідомому стані, і навичок виконує роль автоматизованого засобу в реалізації певних завдань. Таким чином, сформований навичок надає можливість набуття вміння або здійснювати здобувачу складні піаністичні дії. У піаніста навичок починається з елементарних актів: положення рук і ніг, підйому пальців, кистьових рухів, а потім взяття окремих звуків певним штрихом, акордів, октав, арпеджіо тощо.

Для здобувачів, які щойно вступили до університету і мають низький рівень інструментальної підготовки, важливими мають бути наступні навички: рухові, рухово-звукові, слухові, метро-ритмічні, координаційні, а також навичок сприйняття нотного тексту. Організація ігрового апарату піаніста, його рухливість, володіння технікою, пов'язана з формуванням рухових або рухово-технічних навичок. У здобувачів з низьким рівнем підготовки означений навичок грамотно не сформований або зовсім відсутній. Його набуття у дорослому віці відбувається достатньо важко, оскільки втрачена пластика та природність поступового росту ігро-

вого апарату та його злагодженість з інструментом. Між тим, використовуючи можливості більш усвідомлених дій та внутрішнього самоконтролю, рекомендується починати з простих творів, у ході яких вирішувалося б одне конкретне технічне завдання. Корисно грати вправи, зроблені з урахуванням складних місць виконуваного твору. З метою досягнення більш ясної артикуляції, звуковидобування можливо застосування прийому «підтекстування». Позитивно на звук та швидкість гри позначається промовляння скоромовок. Така синхронність активізує рухові дії, слухові та координаційні елементи. Враховуючи, що руховий навичок починають формувати у маленьких дітей, то репертуар для дорослих краще скоригувати і текст не слід брати дитячого змісту.

На думку видатного музиканта-викладача Є. Лібермана, передумовою вдалого технічного розвитку є поєднання між собою індивідуальних здібностей піаніста, а саме: «фізіологічного мінімуму рук з особливими властивостями психіки та слуху» [1, с. 14]. Наявність «слухо-рухових психічних зв'язків музиканта» виявляється у здатності слуху окремо сприймати музичну тканину у швидкому темпі, що надає можливість музиканту управляти своїми ігровими рухами [1]. Отже, формування рухових (моторних) дій музиканта пов'язано з психофізіологічним фактором особистості та його музичним мисленням, лабільністю його перемикання під час гри на фортепіано.

Рухово-звуковий навичок – це навичок звуковидобування. «Звук є сама матерія музики» [2, с. 56]. Про народження звуку, про вслуховування в звук та відношення до нього чудово написано видатним педагогом-музикантом Г. Г. Нейгауз: «звук має бути закутаний у тишу; звук повинен спочивати в тиші як дорогоцінний камінь у оксамитовій скриньці» [2, с. 76]. Вже на початковому етапі важливо прищепити ставлення до звуку та його якості вилучення. Слід розвивати чуйність кінців пальців, їх самостійність та здатність до інтонаційної різноманітності. З цією метою можна використовувати методичні прийоми Г. Нейгауза, а саме:

- навчитися отримувати звук від зародження до його розгортання (шляхом повільного натискання на клавішу (ppp...) дійти до звукової межі (fff...);

- прийом ненаголошеної гри (послідовно брати три звук на f – tr – pp за умови, що «кожен звук треба брати з тою звуковою силою, що отримується від затухання попереднього звуку» [2, с. 58];

- глибоко брати звук і тримати до повного зникнення для покращення сприйняття довжини звуку;

- одночасно взяти акорд та почергово підкреслювати кожен голос [2]. Надані вправи та прийоми застосовуються зі здобувачами різного рівня підготовки. У випадку з достатнім рівнем – зазначене сприяє удосконаленню, при наявності низького рівня виконує базову функцію. Отже, добре розви-

нений рухово-звуковий навичок сприяє виразному та різноманітному втіленню музичного образу. Володіння звуком – це ресурс музиканта, який змушує публіку слухати музику взагалі.

Володіння метро-ритмічним навичком означає для музиканта – вміння організувати музичну мову. На думку мистецтвознавців, музикантів-теоретиків, спочатку був ритм. Посилаючись на цей факт, необхідно навчити здобувача відчувати чергування сильних і слабких часток, розвинути почуття ритму, щоб під час виконання відчувався не акцент на сильну частку, а ритмічна гнучкість, природність, але водночас ритмічна ясність. Почуття ритму та розуміння метра важливе у застосуванні агогічних принципів. Відчуття музичного часу, почуття ритму у темпі – це те, що надає гри природності та відтінку безпосередності. Слід підкреслити, що ритмічне переживання музики має рухову реакцію, тому рухова навичка служить технічною опорою для розвитку почуття ритму. Найбільш позитивний вплив на розвиток і відчуття рівномірного ритмічного розгортання має прийом «уяви себе диригентом». Здобувач з нотами, без нот та без інструмента повинен вміти диференціювати фактуру і продиригувати її, відчути рух цілісно, а потім втілювати на інструменті як творчій проект [3].

Серед усіх навичок особливе місце посідає – слуховий. Усі види слуху, їх особливість, специфіка, формування, досліджується переважно психологами музичної галузі. Слухова активність музиканта спрямована на сприйняття як одного звуку, мотиву, мелодії, так і всієї горизонтально-вертикальної канви музичного твору. Існує закономірність між слуховою гостротою та тактильними відчуттями. Чим ясніше музикант уявляє і чує те, що грає, тим якісніша артикуляція. Слуховий навичок поєднує всі навички, він як камертон, який налаштовує на консонансне звучання різного в одночасному. Слух бере участь у рухових діях, звуковидобуванні, ритмічному сприйнятті. Для активізації слухової навички рекомендується навчитися чути довжину звуку, як би "прислухатися" і "прибрати перетинки" між звуками, що витягаються. Навчитися грати на *legato*. Також слід звернути увагу на такі прийоми: вокалізації, самоконтролю власної гри через запис, моделювання фактури та її гармонійне й мелодійне прослуховування. Однією із синтезованих навичок піаніста є слухо-моторна координація. З назви бачимо, що він спрямований на підпорядкування рухових дій слуховим уявленням. Цей навичок досить складний і дуже часто відсутній навіть у здобувачів після музичної школи, а іноді й після музичного коледжу. Його складність полягає в тому, що обидва його компоненти мають бути сформовані. За цієї умови вони зможуть узгодитися між собою, тобто координувати. Проблема

координації науково обґрунтована та розглядається у дисертаційних дослідженнях. Так дослідниця М. Матковська серед умов слухового та рухового балансу вважає: свідомо контролювати відчуття та доцільність рухів; накопичувати досвід слухових уявлень; активізацію слухового контролю; створення комфортного стану у рухових діях [4]. Зазначимо, як технічна проблема піаніста, виникає і рухова координація, особливо у стрибках, акордах та октавах або між різним тематичним розвитком у лівій та правій руках. Відсутність або недостатня координація проявляється в "корявості" та зайвих рухах при грі. Ця навичка налагоджується лише шляхом включення самоконтролю, відстеження помилок та оцінювання якості включення слуху, тактильного відчуття та рухового акту.

Висновки і пропозиції. Таким чином, усі розглянуті навички (рухові, слухові, звукові, координаційні) тісно взаємодіють між собою і є основою навчання гри на фортепіано. Їх формування відбувається поступово та їх напрацювання має власну специфіку у виконавчому процесі. У формуванні навичок слід враховувати фізіологічні та психологічні особливості особистості, рівень мислення, лабільність та мобільність музиканта. Шляхом застосування вправ, методів та методичних прийомів (моделювання фактури, диференційованого звуковидобування, прийому підтекстування, методу «сам собі диригент», вправа на збалансування рухів, методу творчого проекту) створюється база виконавських засобів для втілення художнього змісту музичного твору. Розвиваючи художнє та музичне мислення фахівців удосконалює сприйняття, активізує слухові уявлення та використовує напрацьовані навички в інтерпретаційному виконавчому процесі на розкриття художньо-образного контексту музичного твору. Перспектива подальшого розвитку: на основі розглянутих навичок визначити специфіку виконавських умінь та розробити шляхи їх удосконалення у здобувачів з низьким рівнем довузівської підготовки.

Список використаної літератури:

1. Либерман Е. Я. Работа над фортепианной техникой. Москва : Классика – XXI, 2003. 148 с.
2. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. Санкт-Петербург : Планета музыки, 2015. 240 с.
3. Грінченко А. М. Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2018. 278 с.
4. Матковська М. В. Методичні засади розвитку слухомоторних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2002. 277 с.

Grinchenko A. On the problem of improving performance skills of future teachers in the process of playing the piano

The article is devoted to the problem of acquiring professional performing skills as a basis for learning to play the piano by students with a low level of pre-university instrumental training. The purpose of the article is to determine the features of perceptual, intellectual, motor skills and methods for their improvement in future specialists in the art of music. The goal is realized by applying the methods of theoretical research: analysis, synthesis, systematization, pedagogical observation. The article clarifies the essence of the general concept of "skills", namely: the result of multiple repetitions, which has an automated nature and is used to perform actions; it is emphasized that the formed performing skills enable the applicant to acquire skills or perform complex pianistic actions. According to the specifics of playing the piano, a number of professional skills are defined, which must be possessed by the future specialist: motor, motor-sound, auditory, metro-rhythmic, coordination, skills of perception of musical text. The relationship between these skills at the level of psychophysiological and performance characteristics of the musician-performer. The specifics of each skill and the problematic aspects related to their formation in applicants with a low level of pre-university instrumental training are considered separately.

In order to improve skills, it is proposed to take into account physiological and psychological characteristics, the level of artistic and musical thinking, the ability to differentiate auditory perception, the ability to gain experience of auditory representations, lability and mobility of the musician. Ways to improve performance skills based on their gradual development using the following methodological exercises and techniques: texture modeling, differentiated sound production, subtexting, the method of "conductor himself", exercise to balance movements, the method of creative project. The considered performing skills form the foundation of the interpretive process and are a means of embodying the artistic and figurative context of a musical work.

Further research provides on the basis of the considered skills to determine the specifics of performing skills and to develop ways to improve them in applicants with a low level of pre-university training.

Key words: *performing skills, performing process, pre-university training, musical art, methodical means.*

Т. О. Безземельнакандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту
Класичного приватного університету**Г. П. Дудчак**аспірантка кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

У статті обґрунтовано актуальність й доцільність формування навичок застосування викладачами ЗВО у професійній діяльності управлінських технологій, таких як: управління проектами, управління якістю, управління змінами. Серед чинників, що обумовлюють актуальність й доцільність застосування викладачами ЗВО управлінських технологій у професійній діяльності, визначено: необхідність виконання викладачем функцій «управлінського циклу» під час виконання професійних обов'язків; розвиток і поширення проєктних технологій навчання; ключову роль професорсько-викладацького складу ЗВО у забезпеченні якості вищої освіти; необхідність запровадження змін освітнього процесу в умовах стрімкого технологічного розвитку, діджиталізації суспільного життя, глобалізації освіти для забезпечення студентоцентрованого навчання, підвищення конкурентоспроможності навчального закладу вищої освіти, перманентного підвищення якості освітніх послуг. Так, запровадження проєктних технологій навчання передбачає застосування технології SMART, PEST та SWOT-аналізу, принципу Парето та АВС-аналізу, інтелект-карт, сітьових графіків та діаграми Ганта, системи ключових показників результативності, які належать до управлінського інструментарію.

Показано, що досягнення стратегічних цілей розвитку закладу вищої освіти не можливе без запровадження відповідних змін у процесі навчання, серед яких зазначено: зміни цінностей, цілей і результатів навчання; зміни у змісті освіти; зміни у педагогічній діяльності; зміни у навчальній діяльності студентів; зміни у технологічному забезпеченні освітнього процесу. Результативність змін та частота їх запровадження мають суттєвий вплив на темпи розвитку навчального закладу та його конкурентоспроможність, оскільки забезпечують найбільш повне та своєчасне задоволення потреб здобувачів вищої освіти в отриманні актуальних знань, умінь і навичок.

Ключові слова: управлінські технології, управління проектами, оцінювання якості вищої освіти, управління змінами, викладач вищої школи, педагогічний процес.

Постановка проблеми. Ознайомлення зі змістом Освітньо-професійних програм (ОПП) зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки дев'ятнадцяти українських ЗВО показало, що не всі програми мають за мету підготовку фахівців до організаційно-управлінської діяльності в системі вищої освіти. Так, лише чотири ЗВО, серед яких Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини [1], Університет імені Альфреда Нобеля [2], Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького [3] та Національний фармацевтичний університет [4], зазначають набуття здобувачами вищої освіти управлінських компетенцій як складову загальної мети освітньої програми. Таким чином, можна констатувати, що існує недостатнє розуміння розробників ОПП сутності професійних функцій майбутніх викладачів вищої школи та їх безпосереднього зв'язку з управлінськими функціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосуванню сучасних управлінських технологій

у будь-якій сфері соціально-економічного життя приділяють увагу представники різних галузей науки, наукових шкіл та течій. Серед науковців, що досліджують проблеми освітнього менеджменту можна зазначити Л. Мартинець (розгляд загальних основ управління, управління розвитком навчального закладу з позиції програмно-цільового підходу, вимог до керівництва педагогічним колективом) [5], Є. Хрикова (розкриття сутності, змісту, форм і методів управління навчальними закладами різного типу) [6], О. Мармазу (розгляд теоретичних і методичних підходів до менеджменту та управління навчальним закладом) [7], С. Немченка, В. Крижка, І. Шумілову, О. Старокожко, О. Голика (розкриття теоретичних основ та методів побудови організаційних структур управління закладом освіти, планування освітнього процесу, формування структури колективу, мотивації педагогічної праці, контролю за результатами педагогічної діяльності, впровадження інновацій, професійної культури та її складових керівника закладу освіти) [8], І. Решетову (визна-

чення основних проблем синергетичного підходу до управління освітою) [9] та інших.

Зазначені автори наголошують на визначальній ролі в процесі управління освітньою організацією особистості керівника, який повинен мати, окрім управлінських знань, економічні, психологічні та інші знання, а також навички ефективного спілкуватися з людьми. Наразі в Україні багатьма закладами вищої освіти (ЗВО) здійснюється підготовка майбутніх керівників навчальних закладів на рівні магістратури, що значно впливає на підвищення рівня професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника освітнього закладу. Однак виникає питання щодо затребуваності управлінських знань і навичок виключно освітянами, які планують власну управлінську кар'єру.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є обґрунтування актуальності й доцільності формування навичок застосування викладачами ЗВО управлінських технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Якщо звернутися до Професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти», затвердженого 23.03.2021 року [10], то між знаннями, уміннями та навичками викладача, перелік яких складено відповідно до його трудових функцій, та функціями управління відстежується пряма відповідність. Тобто в основі викладацької діяльності педагога знаходяться функції, що становлять так званий управлінський цикл: планування, організація, мотивація та контроль.

Поділяємо думку І. Ширшової про те, що ефективне управління процесом навчання можливе за умов: формулювання цілей навчання, встановлення вихідного рівня (стану) керованого процесу, розробки програми дій, яка передбачає основні перехідні стани процесу навчання, отримання за

певними параметрами інформації про стан процесу навчання (зворотний зв'язок), переробки інформації, отриманої по каналу зворотного зв'язку, вироблення та внесення в навчальний процес коригувальних впливів [11, с. 128]. Однак вважаємо, що більш коректно назвати зазначені умови етапами управління освітнім процесом (рис. 1).

Отже, який би вид діяльності не здійснював викладач ЗВО (навчальну, виховну, науково-дослідну, профорієнтаційну, організаційно-методичну), він стикається з необхідністю її планувати, організувати, мотивувати студентів та контролювати її результати. Таким чином, набуття майбутніми викладачами закладів вищої освіти навичок з менеджменту є актуальним і доцільним. Але, на нашу думку, формування зазначених навичок доцільно здійснювати на рівні бакалаврату, рівень магістратури повинен забезпечувати набуття здобувачами вищої освіти навичок застосування сучасних управлінських технологій, таких як: управління проектами, управління якістю, управління змінами тощо.

Все більше уваги в останні роки науковці галузі освіти приділяють розвитку й запровадженню проектних технологій навчання, які застосовуються в практиці іноземних освітніх закладів вже понад сто років. У роботах українських науковців, присвячених розв'язанню проблем запровадження проектного навчання, увага, здебільшого, приділяється визначенню його мети, принципів, підходів, практичної цінності, переліку переваг і недоліків, можливих помилок при застосуванні проектних освітніх технологій, класифікації проектів, а також констатації факту щодо необхідності застосування сукупності різноманітних за своєю суттю методів та наголошенню на складності застосування проектних технологій в освітньому процесі.



Рис. 1. Основні етапи управління освітнім процесом*

* Складено автором на основі [11]

Також відсутня однотайність стосовно виокремлення основних етапів реалізації проєкту, що ускладнює розуміння сутності дій щодо їх реалізації. Найбільш доцільним, на нашу думку, є виділення трьох етапів: підготовчого (вибір проблеми, опрацювання літературних джерел, збирання й аналіз вихідної інформації, визначення мети і завдань, планування робіт, створення й регламентація роботи членів команди), основного (безпосередня реалізація проєкту) і заключного (підбиття підсумків, презентація й оцінювання результатів). При цьому зміст кожного етапу реалізації проєкту повинен враховувати його специфіку і тематичне спрямування.

Зрозуміло, що найбільш складним і довготривалим є підготовчий етап, який потребує застосування різних аналітичних методів та інструментів, серед яких можна зазначити: технологію SMART (формулювання цілей проєкту із забезпеченням їх конкретності, вимірності, досяжності, важливості, обмеженості у часі); PEST та SWOT-аналіз (виявлення чинників, що впливають на проєкт та генерують певні ризики для його реалізації); принцип Парето та ABC-аналіз (визначення ключових завдань, виконання яких забезпечить отримання бажаного результату); інтелект-карти (візуалізація інформації для більш ефективної її структуризації та оброблення); сітьові графіки та діаграму Ганта

Таблиця 1

Відповідність стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої освіти і функцій викладачів ЗВО*

Стандарти щодо внутрішнього забезпечення якості	Завдання і функції викладачів ЗВО
1.1. Політика щодо забезпечення якості. Заклади повинні виробити політику щодо забезпечення якості, яка є публічною і складає частину їх стратегічного менеджменту. Внутрішні стейкхолдери повинні розробляти і втілювати цю політику через відповідні структури і процеси, залучаючи до цього зовнішніх стейкхолдерів	Забезпечення взаємозв'язку між дослідженнями, навчанням і викладанням з урахуванням національного й інституційного контексту та стратегії розвитку закладу. Забезпечення відкритості надання освітніх послуг, актуальності змісту, форм і методів навчання студентів
1.2. Розроблення і затвердження програм. Заклади повинні реалізовувати процеси розроблення і затвердження своїх програм. Програми слід розробляти таким чином, щоб вони відповідали визначеним для них цілям, включаючи заплановані результати навчання. Необхідно чітко визначити й озвучити кваліфікації, отримані внаслідок навчання за програмою; вони повинні відповідати певному рівню національної рамки кваліфікацій вищої освіти, а отже й Рамці кваліфікацій Європейського простору вищої освіти	Забезпечення варіативності і гнучкості реалізації освітніх програм, об'єктивності оцінок і суджень, постійної рефлексії, практичної спрямованості освітнього процесу, підготовки конкурентоспроможного на ринку праці випускника
1.3. Студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання. Заклади повинні забезпечити реалізацію програм таким чином, щоб заохотити студентів брати активну роль у розвитку освітнього процесу, а оцінювання студентів відображало цей підхід	Складання індивідуальних освітніх траєкторій студентів. Проведення двічі на рік у середині семестру моніторингу якості засвоєння студентами навчальних програм та обговорення результатів контрольних заходів на засіданнях кафедр
1.4. Зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів. Заклади повинні послідовно застосовувати визначені наперед та опубліковані інструкції, що охоплюють усі стадії «життєвого циклу» студента, наприклад, зарахування, досягнення, визнання та атестацію	Установлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти через підсумкову атестацію, яка здійснюється відкрито і гласно на засіданні екзаменаційної комісії. Складання та оприлюднення на офіційному інформаційному сайті ЗВО рейтингу успішності студентів
1.5. Викладацький персонал. Заклади повинні переконатись у компетентності своїх викладачів. Вони повинні застосовувати чесні і прозорі процеси щодо прийняття на роботу та розвитку персоналу	Підготовка звіту про виконання індивідуального плану роботи викладача для проведення щорічного оцінювання та атестації науково-педагогічних працівників. Підвищення кваліфікації у формі стажування кожні п'ять років
1.7. Інформаційний менеджмент. Заклади повинні забезпечити збір, аналіз і використання відповідної інформації для ефективного управління своїми програмами та іншою діяльністю	—
1.8. Публічна інформація. Заклади повинні публікувати зрозумілу, точну, об'єктивну, своєчасну та легкодоступну інформацію про свою діяльність, включаючи програми	Розміщення на освітньому порталі закладу (платформа Moodle) навчально-методичних матеріалів з метою забезпечення вільного доступу здобувачів вищої освіти
1.9. Поточний моніторинг і періодичний перегляд програм. Заклади повинні проводити моніторинг і періодичний перегляд програм, щоб гарантувати, що вони досягають встановлених для них цілей і відповідають потребам студентів і суспільства	Перманентний перегляд освітніх програм з метою оновлення або модернізації. Моніторинг реалістичності та адекватності призначення кредитів означеним результатам навчання та навчальному навантаженню
1.10. Циклічне зовнішнє забезпечення якості. Заклади повинні проходити зовнішнє забезпечення якості відповідно до ESG на циклічній основі	—

*Складено автором на основі [12, с. 9-16]

(визначення послідовності і тривалості окремих робіт, оптимізація часу виконання завдань); систему ключових показників результативності (вимірювання змін при досягненні цілей проєкту).

Зазначені методи належать до управлінського інструментарію, хоча їх розробленням займалися науковці з економіки, маркетингу, психології, що відповідає міждисциплінарному практичному спрямуванню досліджень в галузі управління. Таким чином, застосування сучасних управлінських технологій під час організації проєктного навчання є актуальним і цілком виправданим та таким, що створює необхідні умови для підвищення якості освітніх послуг.

Реалізація восьми з десяти стандартів внутрішнього забезпечення якості, наведених у «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» [12, с. 9], передбачає безпосередню відповідну активність викладачів ЗВО (табл. 1).

Найбільш широке застосування для оцінювання якості освітніх послуг наразі має кваліметричний підхід. Ознайомлення здобувачів вищої освіти з основами кваліметрії відбувається, здебільшого, під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» в межах модулю «Забезпечення якості вищої освіти» або окремої дисципліни, присвяченій проблемам забезпечення якості, що є, безсумнівно, логічним. Але недостатній рівень розвитку практичних навичок випускників ЗВО щодо застосування кваліметричного підходу під час виконання професійних завдань дає підстави для пошуку більш ефективних форм і методів навчання. На наш погляд доречним є віднесення навчального матеріалу, що стосується управління системою якості вищої освіти, до сукупності сучасних управлінських технологій, володіння якими надає можливість майбутньому викладачу ЗВО забезпечувати ефективне управління освітнім процесом з метою створення умов для розвитку, саморозвитку і реалізації студента і як особистості, і як фахівця.

Досягнення стратегічних цілей розвитку закладу вищої освіти в умовах стрімкого технологічного розвитку, діджиталізації суспільного життя, поширення глобалізаційних процесів не можливе без запровадження відповідних змін у процеси навчання. Можливими напрямками змін освітнього процесу, на думку О. Васильєва [13, с. 30], можуть бути: зміни цінностей, цілей і результатів навчання – від засвоєння знань до формування базових компетенцій; зміни у змісті освіти – від абстрактної теоретичної інформації до формування системи практичних навичок, необхідних для виконання посадових обов'язків; зміни у педагогічній діяльності – від монологічного викладання навчального матеріалу до творчого співробітництва викладача і студента; зміни

у навчальній діяльності студентів – від пасивного запам'ятовування навчальної інформації до активної творчості; зміни у технологічному забезпеченні освітнього процесу – від традиційних методів до інноваційних педагогічних технологій.

Більшість з наведених напрямів змін освітнього процесу співзвучні з ідеєю персоналізації, яка визначає людину центральним елементом буття, і може бути застосована як в управлінні педагогічним колективом (створення певних умов для самоактуалізації та самовдосконалення викладачів ЗВО), так і для управління навчальним процесом (студентоцентроване навчання). Результативність змін та частота їх запровадження мають суттєвий вплив на темпи розвитку навчального закладу та його конкурентоспроможність, оскільки забезпечують найбільш повне та своєчасне задоволення потреб здобувачів вищої освіти в отриманні актуальних знань, умінь і навичок.

Оскільки застосування кожної з зазначених вище управлінських технологій передбачає наявність у здобувачів вищої освіти практичних навичок використання аналітично-розрахункових методик, доцільно розпочати ознайомлення слухачів з характерними ознаками сучасних управлінських технологій саме з цієї теми. При цьому форма навчальних занять повинна передбачати виключно практичне спрямування, а розв'язання завдань – використання методу аналізу конкретних ситуацій (кейс-методу), який забезпечує формування не тільки розрахункових навичок, але й навичок визначення інформаційної бази для розрахунків та умінь формулювати висновки на основі отриманих розрахункових результатів.

Таким чином, актуальність формування у майбутніх викладачів ЗВО знань і навичок щодо застосування сучасних управлінських технологій обумовлена такими чинниками: необхідністю виконання викладачем функцій «управлінського циклу» під час виконання професійних обов'язків; розвитком і поширенням проєктних технологій навчання; ключовою роллю професорсько-викладацького складу ЗВО у забезпеченні якості вищої освіти; необхідністю запровадження змін освітнього процесу в умовах стрімкого технологічного розвитку, діджиталізації суспільного життя, глобалізації освіти для забезпечення студентоцентрованого навчання, підвищення конкурентоспроможності навчального закладу вищої освіти, перманентного підвищення якості освітніх послуг.

Висновки і пропозиції. Обґрунтовано актуальність формування у майбутніх викладачів ЗВО знань і навичок щодо застосування сучасних управлінських технологій на основі таких характерних ознак галузі вищої освіти: виконання викладачем функцій педагогічного аналізу, цілепокладання, планування, організації, контролю та регулювання під час здійснення професійних

обов'язків; набуття технологією проектного навчання все більшої популярності, що передбачає наявність у викладачів ЗВО навичок формулювання цілей проекту, планування етапів його виконання, контролю й оцінювання його результатів; необхідності постійного підвищення якості освітніх послуг, що передбачає володіння педагогічними працівниками відповідними методиками оцінювання її рівня; необхідності розроблення й запровадження змін до освітнього процесу, яка обумовлена постійним підвищенням вимог споживачів до якості освітніх послуг у зв'язку зі стрімким технологічним розвитком, діджиталізацією суспільного життя, поширення глобалізаційних процесів.

Список використаної літератури:

1. Освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки» (Педагогіка вищої школи) другого рівня вищої освіти. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2020. 35 с. URL: <https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/32234> (дата звернення 19.01.2022).
2. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. 16 с. URL: https://duan.edu.ua/images/head/Quality_Edu/OPP_drafts/2021/Final/OPP_High_school_pedagogy_mah.pdf (дата звернення 19.01.2022).
3. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Львів: Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, 2019. 16 с. URL: https://lvet.edu.ua/images/doc/navchalna_robota/osvitniProgramu/2019/2/%D0%9E%D0%9F%D0%9F_%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0_%D0%BC%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8019.pdf (дата звернення 19.01.2022).
4. Освітньо-професійна програма Педагогіка вищої школи другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Харків: Національний фармацевтичний університет, 2021. 10 с. URL: <https://nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/opp-pvsh-dlja-gromadskogo-obgovorenja.pdf> (дата звернення 19.01.2022).
5. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу: навч. посібн. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. 196 с. URL: [D%D0%B8%D0%BA%D0%B0_.pdf](https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/92/1/20.09_%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D0%BA%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%B) (дата звернення 21.01.2022).
6. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ: Знання, 2016. 360 с. URL: <http://dSPACE.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3148/1/Khrikov2..pdf> (дата звернення 21.01.2022).
7. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації: навчально-методичний посібник. Харків: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с. URL: <http://dSPACE.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1763/1/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%B7%D0%B0%20%D0%9E.%20%D0%86.%20%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20.pdf> (дата звернення 21.01.2022).
8. Управління закладом освіти: підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів/С. Г. Немченко, В. В. Крижко, І. Ф. Шумилова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2020. 603 с. URL: <http://bdpu.org:8080/bitstream/123456789/3257/1/Upravlinnya%20zakladom%20osvity.pdf> (дата звернення 21.01.2022).
9. Решетова І. А. Напрями вдосконалення системи управління вищими навчальними закладами. *Економіка і суспільство*. 2018. Випуск 17. С. 341-346. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/17_ukr/50.pdf (дата звернення 21.01.2022).
10. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.03.2021 № 610. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf (дата звернення 16.01.2022).
11. Ширшова І. А. Развитие управленческой компетентности будущих учителей в комплексе дисциплин психолого-педагогической подготовки. *Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского*. 2013. Том 26 (65). № 2. С. 125-139.
12. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення 26.01.2022).
13. Васильєв О. Сучасні тенденції управління змінами в системі вищої військової освіти. *Військова освіта*. 2020. № 2 (42). С. 27-38. URL: <http://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/216952> (дата звернення 28.01.2022).

Bezzemelna T., Dudchak G. Application of modern management technologies in the professional activity of freelance teachers

The article supports the relevance and feasibility of development skills in the use of free economic education teachers in the professional activities of management technologies, such as: project management, quality management, and management of change. Among the factors that determine the relevance and feasibility of the use of management technologies in the professional activities of freelance teachers, the following were identified: the need for teachers to perform the functions of "management cycle" in the accomplishment of professional duties; development and dissemination of project-based learning technologies; the key role of the teaching staff of the Free Economic Zone in ensuring the quality of higher education; the need to introduce changes in the educational process in terms of rapid technological development, digitalization of public life, globalization of education to ensure student-centered learning, increase the competitiveness of higher education, permanent improvement of quality of educational services. Thus, the introduction of project-based learning technologies involves the use of SMART, PEST and SWOT analysis, Pareto and ABC analysis, intelligence maps, network graphs and Gantt charts, a system of key performance indicators that belong to management tools.

It is shown that the achievement of strategic goals of higher education institution development is not possible without the introduction of appropriate changes in learning processes, including: changes in values, goals and learning outcomes; changes in the content of education; changes in pedagogical activity; changes in students' learning activities; changes in the technological support of the educational process. The effectiveness of these changes and the frequency of their implementation have a significant impact on the pace of development of the educational institution and its competitiveness, as they provide the most complete and timely satisfaction of the needs of higher education students in obtaining relevant knowledge, skills and abilities.

Key words: *management technologies, project management, quality assessment of higher education, management of changes, higher school teacher, pedagogical process.*

УДК 378.746.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.30>

В. В. Журавльов

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького

В. І. Мірошніченко

доктор педагогічних наук, професор,
начальник кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Статтю присвячено обґрунтуванню особливостей формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. Звертається увага, що в системі фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників формування лідерських якостей є пріоритетним напрямком.

Формування лідерських якостей, на думку авторів, містить такі взаємопов'язані блоки: досвід особистості; функціональні механізми психіки; типологічні властивості особистості; динаміку особистості; індивідуально значимі соціальні ситуації та соціальне середовище.

До якостей лідера віднесено професіоналізм, освіченість, ерудованість, грамотність, начитаність, кмітливість, врівноваженість, виваженість у прийнятті рішень, розсудливість, критичність мислення, наполегливість, справедливість, далекоглядність.

Автори пов'язують формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки з кореляцією теоретичного арсеналу знань кожного курсанта, починаючи з першого курсу навчання, з можливостями їх практичної реалізації. Акцентування уваги на лідерських якостях є можливим за умови відбору змістової складової знань з окремих навчальних дисциплін. Результати експериментального дослідження засвідчили, що навчальні дисципліни циклу фахової підготовки є базовими для формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів-прикордонників. Зміст фахових дисциплін уможливує отримання курсантами знань, формування умінь та навички, які сприятимуть майбутній діяльності як керівника (лідера).

Автори доходять висновку, що для формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників важливу роль відіграє визначення педагогічної стратегії, тобто сукупності педагогічних дій для вирішення певної проблеми.

Охарактеризовано педагогічні стратегії, які є актуальними для формування лідерських якостей у процесі фахової підготовки, а саме: інтеріоризації (створення педагогами повних орієнтовних засад діяльності, а згодом їх переміщення у внутрішній план); екстеріоризації (розкриття згорнутої ідеї, думки, її структурування для загального розуміння); проблематизація (створення проблемних ситуацій, наближених до реальних ситуацій майбутньої оперативно-службової діяльності); рефлексія (аналіз цієї ситуації з точки зору мети діяльності); прискорення (зміна швидкості набуття знань, умінь, навичок, компетентностей); збагачення (збільшення обсягу, поглиблення та розширення матеріалу фахових навчальних дисциплін).

***Ключові слова:** лідерські якості, лідер, фахова підготовка, майбутні офіцери-прикордонники, педагогічні стратегії.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У контексті реформування системи вищої військової освіти фахова підготовка майбутніх офіцерів має бути спрямована на формування тих якостей, які сприятимуть досягненню успіхів у службі. Якість військової освіти, насамперед, пов'язується із формуванням певних якостей, що надають змогу майбутньому офіцерові професійно діяти у реальних умовах оперативно-службової діяльності.

Результати діяльності випускника Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (далі – НАДПСУ), як доводять результати попередніх досліджень, залежать від готовності та спроможності виявляти лідерські якості на первинних посадах. Тому для освітнього процесу вищого військового навчального закладу актуальним є формування у майбутніх офіцерів-прикордонників лідерських якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Проблема формування лідерських якостей фахівців не є новою.

Серед вітчизняних вчених цій тематиці присвятили свої праці О.Бандурка, Л.Карамушка, М. Нещадим, Л.Орбан-Лембрик, О. Торічний, В. Райко, В. Уліч, В. Ягулов та інші науковці. Результати аналізу наукових праць дозволяють зробити висновок, що сформованість лідерських якостей вчені розглядають як складову професійної компетентності військовослужбовців. Акцент з боку сучасних військових педагогів робиться здебільшого на необхідності формування лідерських якостей військовослужбовців у зв'язку з екстремальним характером їх діяльності. Водночас, поза увагою науковців залишається досвід формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки.

Метою статті є обґрунтування особливостей формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Однією з найважливіших якостей офіцера є його внутрішня орієнтація на досягнення успіху в своїй діяльності. Тому в системі фахової підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників формування лідерських якостей є пріоритетним напрямком.

Як зазначає Ж. Блондель, «лідерство древнє, як людство» [1, с. 27]. Воно універсальне й неминуче. Існує скрізь – у великих і малих організаціях. Це ознака номер один будь-якої організації. З цього приводу О. Гуменюк доречно зазначає, що «скрізь, де утворюється група, виникає і лідерство» [2, с. 36].

У праці «Політика як мистецтво керівництва» як застереження наводяться слова Р. Такера. Політолог застерігає від підміни таких понять, як «лідер» та «державний посадовець». Він звертає увагу, «що лідерство – це щось значно більше, ніж аналіз і прийняття владних рішень, це – вплив на розум, енергію тих людей, яким належить зіграти свою роль у певному процесі» [2, с. 36].

Доречним для нашого дослідження є визначення лідера як «авторитетного члена організації чи соціальної групи, особистий вплив якого дозволяє йому відігравати істотну роль у соціально-політичних ситуаціях і процесах, у регулюванні взаємовідносин у колективі, групі, суспільстві», сформульоване Л. Орбан-Лембриком [3, с. 187].

Учені наголошують на «важливості встановлення алгоритму формування лідерських якостей у військових фахівців як з точки зору їх кар'єрного розвитку, так і щодо регулювання цього процесу. Мається на увазі удосконалення моделей співпраці лідерів з тими, хто поділяє їхні думки та погляди, хто ними щиро захоплюється, унаслідує певні манери, правила та норми поведінки,

а також з тими, хто висловлює альтернативні підходи до вирішення професійних завдань. Розроблення такої моделі співпраці в оперативно-службовій діяльності відіграє важливу роль не лише для визначення лідера в колективі, але й під час безпосереднього виконання цієї особою ролі лідера» [4, с. 119]. На основі вивчення наукових джерел визначаємо, що формування лідерських якостей містить такі взаємопов'язані блоки: досвід особистості; функціональні механізми психіки; типологічні властивості особистості; динаміку особистості; індивідуально значимі соціальні ситуації та соціальне середовище.

З урахуванням зазначеного вище, а також якщо взяти до уваги позицію Л.Бернарда, В.Бінхама, М.Вебера, Г.Лебона, О.Теда, С. Кілбоурна, що «лідерство – є суто психологічним феноменом, зумовленим такими якостями індивіда як енергія і напористість у досягненні мети, сильне прагнення до відповідальності, ініціативність, самовпевненість, здатність впливати на оточення тощо» [2, с. 38], то лідерські якості можна вважати тими якостями, які є необхідними та обов'язковими у професійній діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників як керівників підрозділів, командирів певної ланки.

Відомо, що для керівників різних ланок необхідно мати сформовані лідерські якості відповідного рівня, за якого вони спроможні досягти забезпечення реалізації завдань та обов'язків, які визначено у посадовій інструкції.

Так, згідно з посадовою інструкцією, начальник навчального курсу відповідає за успішне виконання курсантами відповідної освітньої програми, за вихованість курсантів, обізнаність курсантів зі Статутами Збройних Сил України та готовність їх виконувати, дотримання розпорядку дня, зберігання військового майна та техніки тощо. Серед його обов'язків є такі:

- планування роботи і здійснення заходів формування базової професійної мотивації до служби, організація їх виконання;

- знання особистих якостей курсантів, рівня їх навчальних досягнень і з урахуванням цього проведення індивідуальної виховної роботи, розвиток і вдосконалення військово-професійних якостей курсантів, формування у них лідерських якостей, рішучості і наполегливості, відданості Україні;

- здійснення керівництва методичною підготовкою офіцерів підрозділу;

- знання основних вимог нормативно-правових актів щодо підготовки військових фахівців та організації освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі тощо.

Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки передбачає, що кожен курсант, починаючи з першого курсу навчання, має пов'язувати теоре-

тичний арсенал знань з можливостями їх практичної реалізації. Акцентування уваги на лідерських якостях є можливим за умови відбору змістової складової знань з окремих навчальних дисциплін. Під час експериментального фахового навчання ми мали змогу пересвідчитися, що навчальні дисципліни циклу фахової підготовки є базовими для формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів-прикордонників. Зміст фахових дисциплін уможлиблює отримання курсантами знань, формування умінь та навички, які сприятимуть майбутній діяльності як керівника (лідера).

Використовувались такі дослідницькі методи, як спостереження, опитування, вивчення службової документації та методичних матеріалів, порівняння, аналіз, синтез тощо. Було встановлено, що найбільше потенціалу щодо формування лідерських якостей курсантів містять такі фахові навчальні дисципліни: «Прикордонна служба», «Прикордонний контроль», «Загальна тактика», «Основи бойового забезпечення», «Основи кінології», «Вогнева підготовка», «Основи управління персоналом», «Морально-психологічне забезпечення» тощо. Вивчення кожної з них забезпечує набуття курсантами лідерських компетентностей, а відтак, і якостей. Адже набути лідерських компетентностей (готовності до прийняття обґрунтованих рішень; спроможності забезпечувати готовність підпорядкованого підрозділу до виконання завдань за призначенням; спроможності використовувати сучасні методики у роботі з персоналом; готовності управляти підрозділом; готовності віддавати накази та розпорядження, забезпечувати їх виконання та нести відповідальність; спроможності зважати на індивідуальні психологічні характеристики військовослужбовців та їх можливості впливати на виконання професійних завдань) здатна особистість, якій притаманні якості лідера (професіоналізм, освіченість, ерудованість, грамотність, начитаність, кмітливність, врівноваженість, виваженість у прийнятті рішень, розсудливість, критичність мислення, наполегливість, справедливість, далекоглядність).

З урахуванням підходу, запропонованого Т. Коновою, «для формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників доцільним є розроблення педагогічної стратегії» [5, с.78].

Так, стратегія інтеріоризації є актуальною для формування лідерських якостей у процесі фахової підготовки. За умов її реалізації педагогами створюються повні орієнтовні засади діяльності, а згодом здійснюється їх переміщення у внутрішній план. Зворотнім є процес екстеріоризації, коли розкривається згорнута ідея, думка, структурується для загального розуміння. Причому, як засвідчують результати дослідження, доречною є послідовна зміна інтеріоризації та екстеріоризації.

Не менш значимими педагогічними стратегіями для формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників є проблематизація та рефлексія у процесі фахової підготовки. Під час занять з фахових навчальних дисциплін створюються проблемні ситуації, наближені до реальних ситуацій майбутньої оперативно-службової діяльності. Як правило, у проблемній ситуації стандартних способів дій не достатньо для вирішення завдань, виникає необхідність аналітичного осмислення, критичних роздумів, висунення певних гіпотез, як можливих варіантів вирішення проблем. Курсант застосовує максимум особистісного потенціалу: від інтуїції, до логіки та критичного мислення.

Кожна проблемна ситуація містить усвідомлення її цілісності та рефлексію як аналіз цієї ситуації з точки зору мети діяльності. Тому якщо здійснювати організацію освітнього процесу (викладання фахових навчальних дисциплін) за схемою: практична діяльність – проблемні ситуації з елементами екстремального характеру – усвідомлення проблемності – аналіз ситуації – моделювання шляхів вирішення проблемної ситуації та їх реалізація, це сприятиме формуванню лідерських якостей курсанта. Оскільки відбувається процес навчання прийняттю рішення, це є важливим для майбутнього офіцера-прикордонника як лідера.

Також нами було взято до уваги освітні стратегії прискорення та збагачення [5, с. 79]. Прискорення вчені пов'язують зі зміною швидкості набуття знань, умінь, навичок, компетентностей. Зміст згаданих педагогічних категорій залишається незмінним. Вимогами за умов реалізації цієї стратегії є такі: інтерес та здібності до військової діяльності загалом та сфери охорони та оборони кордону зокрема, соціальна та емоційна готовність до майбутньої оперативно-службової діяльності. Як альтернативний варіант прискоренню розглядається збагачення. Ця стратегія заснована на збільшенні обсягу, поглибленні та розширенні матеріалу фахових навчальних дисциплін.

Оптимальним варіантом є комбінування двох згаданих педагогічних стратегій: прискорення та збагачення.

Як приклад наведемо кількість годин, передбачених на вивчення навчальних дисциплін «Прикордонна служба», «Прикордонний контроль», «Загальна тактика», «Основи бойового забезпечення», «Вогнева підготовка», «Основи управління персоналом», «Морально-психологічне забезпечення» в освітньо-професійних програмах за різними спеціальностями. Дані наведено у таблиці 1.

Так, для спеціальності «Безпека державного кордону» наведені в таблиці навчальні дисципліни є фаховими. Передбачена освітньо-професійною програмою кількість годин/кредитів на їх викладання повною мірою забезпечує форму-

Таблиця 1

Навчальна дисципліна	Годин/кредитів в освітньо-професійних програмах за спеціальностями					
	Безпека державного кордону		Правоохоронна діяльність		Психологія	
Прикордонна служба	660	22	360	12	360	12
Прикордонний контроль	480	16	240	8	240	8
Загальна тактика	480	16	450	15	450	15
Основи бойового забезпечення	180	6	-	-	-	-
Вогнева підготовка	300	10	180	6	240	8
Основи управління персоналом	90	3	-	-	-	-
Морально-психологічне забезпечення	90	3	90	3	180	6

вання лідерських якостей у здобувачів освіти за цією спеціальністю. Паралельно з цим застосовуються інтерактивні методи викладання, дотримується принцип зв'язку навчання з практикою. Комбінування прискорення та збагачення сприяє дієвості цих педагогічних стратегій щодо формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників.

Щодо інших спеціальностей («Правоохоронна діяльність», «Психологія»), то наведені в таблиці навчальні дисципліни не є фаховими у їхніх освітньо-професійних програмах. Не всі з них передбачені цими програмами. Тому і можливості цих дисциплін щодо формування лідерських якостей у здобувачів освіти значно менші, ніж за програмою спеціальності «Безпека державного кордону». Це підтверджують результати аналізу відгуків на випускників за кожною з цих програм. Значно вищий рівень сформованості лідерських якостей виявлено у випускників, які навчалися за спеціальністю «Безпека державного кордону».

Висновки і пропозиції. Отже, для формування лідерських якостей майбутніх офіцерів-прикордонників важливу роль відіграє визначення педагогічної стратегії, тобто сукупності педагогічних дій для вирішення певної проблеми. До таких дій педагогічних стратегій можна віднести, стра-

тегія інтеріоризацію та екстеріоризацію, проблематизацію та рефлексію у процесі фахової підготовки, освітні стратегії прискорення та збагачення. Обґрунтування цих та інших педагогічних стратегій може становити **перспективу** подальших наукових пошуків з досліджуваної проблеми.

Список використаної літератури:

1. Бандурка О. Психологія управління. Харків : Фортуна-прес, 2010. 464 с.
2. Гуменюк О. Лідерство як соціально-психологічний феномен. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. праць. Вип. 723 : Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. 36–43.
3. Орбан-Лембрик Л. Психологія управління: посібник. Івано-Франківськ : Плай, 2010. 695 с.
4. Сердюк Ю. І. Сутність, зміст формування командно-педагогічних навичок у майбутніх офіцерів. *Збірник наукових праць. Хмельницький : НАДПСУ, 2010. № 56, ч. II. С. 119–122.*
5. Кононова Т. Педагогічні стратегії формування лідерської компетентності іноземних студентів під час професійної підготовки. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. праць. Вип. 759 : Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 77–82.

Zhuravlov V., Miroshnichenko V. Features of leadership quality formation in future border officers in the process of professional training

The article is devoted to the substantiation of the peculiarities of the formation of leadership qualities of future border officers in the process of professional training. Attention is drawn to the fact that in the system of professional training of future border guards officers the formation of leadership qualities is a priority.

The formation of leadership qualities, according to the authors, contains the following interrelated blocks: personal experience; functional mechanisms of the psyche; typological properties of personality; personality dynamics; individually significant social situations and social environment.

The qualities of a leader include professionalism, education, erudition, literacy, literacy, intelligence, balance, balance in decision-making, prudence, critical thinking, perseverance, justice, foresight.

The authors link the formation of leadership qualities of future border officers in the process of professional training with the correlation of the theoretical arsenal of knowledge of each cadet, starting from the first year of study, with the possibilities of their practical implementation. Focusing on leadership qualities is possible provided the selection of the semantic component of knowledge from individual disciplines. The results of the experimental study showed that the disciplines of the training cycle are basic for the formation of leadership qualities in future border officers. The content of professional disciplines allows cadets to acquire knowledge, develop skills and abilities that will contribute to future activities as a leader (leader).

The authors conclude that the definition of pedagogical strategy, ie a set of pedagogical actions to solve a certain problem, plays an important role in the formation of leadership qualities of future border guards.

Pedagogical strategies that are relevant for the formation of leadership qualities in the process of professional training are described, namely: internalization (creation by teachers of full indicative principles of activity, and subsequently their transfer to the internal plan); internalization (creation by teachers of full indicative principles of activity, and subsequently their transfer to the internal plan); exteriorization (disclosure of a condensed idea, opinion, their structuring for general understanding); problematization (creation of problem situations close to the real situations of future operational and service activities); reflection (analysis of this situation in terms of the purpose of the activity); acceleration (change in the speed of acquiring knowledge, skills, abilities, competencies); enrichment (increasing the volume, deepening and expanding the material of professional disciplines).

Key words: *leadership qualities, leader, professional training, future border officers, pedagogical strategies.*

УДК 348.147:811.111
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.31>

Н. В. Зайцева

старший викладач кафедри «Іноземні мови»
Таврійського державного агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного

С. В. Симоненко

завідуючий кафедри, доцент кафедри «Іноземні мови»
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

О. М. Супрун

старший викладач кафедри «Іноземні мови»
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У представленій статті проаналізовано сучасні тенденції застосування гейміфікації як методу при викладанні англійської мови, порівняно особливості комунікативних і комп'ютерних навчальних ігор, висвітлено фактори, які слід взяти до уваги при плануванні рольової гри на навчальних заняттях за здобувачами вищої освіти.

У статті наведено досвід проведення рольової гри, тема якої мала значний інформативний привід і комплекс педагогічних завдань – реалізувати освітню, розвиваючу, виховну, практичну мету. Представлено, зокрема, інформаційну та лінгвістичну підготовку, яку мали отримати учасники, висвітлено порядок і принцип розподілу ролей, поетапний порядок дій учасників, дискусійні моменти та результати. У процесі гри, яка являла собою інсценування позачергової зустрічі представників України та уповноважених осіб Європейського Союзу, студенти інженерної спеціальності мали шляхом дебатів та медіації ухвалити аргументоване рішення про готовність або відтермінування включення України до Європейського Союзу. Розвиваючий аспект сценарію гри включав ознайомлення здобувачів вищої освіти з адміністративними та політичними реаліями Європейського Союзу та України, а також вимогами до країни-кандидата для включення її до ЄС. Лінгвістичний аспект охоплював лексичні засоби англійської мови для медіації, фрази висловлення критики, погодження або незгоди, а також представлення доповіді або промови у супроводі слайдсету з широким застосуванням вокабуляру зі сфер політики, економіки та її галузей. Комунікативний аспект актуалізував та інтенсифікував навички підготовленого та спонтанного мовлення, зокрема, публічного виступу, ведення дебатів та перемовин. Велику увагу було приділено співробітництву, оскільки основна задача включала ухвалу одностайного аргументованого рішення, у якому взято до уваги точку зору представників обох сторін. У результаті проведення рольової гри здобувачі вищої освіти актуалізували широке коло лексико-граматичних засобів англійської мови, змінили власне ставлення до намагання України стати членом Європейського Союзу, усвідомивши складність процесу включення нової країни до ЄС та повноти відповідальності за вище назване рішення.

Ключові слова: гейміфікація, комунікативна компетентність, рольова гра, співробітництво, медіація, дебати, дискусія.

Постановка проблеми. Термін «гейміфікація» є відносно новим у методиці викладання іноземних мов. Як освітня техніка гейміфікація не має сталих цілей, і це є безперечною перевагою для навчання іноземних мов, оскільки комунікативна складова з високою ефективністю утворює синергію з безмежними можливостями рольових ігор. В умовах пандемії гейміфікація знову посідає високу позицію серед педагогічних методів і набуває жвавого інтересу дослідників, адже уможливорює підвищення зацікавленості здобувачів освіти до навчання в умовах дистанційного

або змішаного навчання з використанням сервісів онлайн-конференцій.

Сьогодні більшість досліджень теоретиків та практиків застосування гейміфікації у викладанні іноземних мов сконцентровані на застосуванні ігор з використанням інформаційно-комунікативних технологій або інтернет-ресурсів. Звичайно, сучасні здобувачі освіти тяжіють до діджиталізації усіх сфер життя, і освіта не є виключенням. За винятком командних ігор (як, наприклад, вебквести), учасники навчальних комп'ютерних або онлайн-ігор отримують індивідуалізо-

вані завдання, які стимулюють їх до самостійної навчальної діяльності і відповідальності лише за власні результати. Учасник грає з пристроєм, з одного боку максимально об'єктивним у плані підрахунку результату, а з іншого – безособовим у плані оцінювання прогресування конкретної особистості завдяки грі. Саме з точки зору всебічного розвитку особистості рольові ігри, що відбуваються у форматі live, дозволяють дослідити, як окремий учасник використовує свій комунікативний бекграунд і з яким ступенем ефективності набуває нового досвіду у спілкуванні іноземною мовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дослідників гейміфікації дозволяє дійти висновку, що фундаментальною основою, закладеною у цей метод є позитивний навчальний досвід, який стимулює до подальшого навчання. За визначенням Х. Фігуероа, гейміфікація – це використання елементів та технік створення гри у неігровому контексті, що має підґрунтям успіх ігрової індустрії, соціальних медіа, та декади досліджень з психології, що гарантує, що будь яке завдання, процес або контекст можуть бути застосовані і видозмінені [1, с. 38]. Враховуючи вищезазначене, логічним є висновок Б. Крісбіанторо, що основною перевагою включення гри у навчальний процес є можливість мотивувати студентів до занурення у гру і одночасно щось вивчати, коли студенти отримують цікавий та приємний навчальний досвід [2, с. 189]. Гейміфікація як метод фокусується на виокремленні фундаментальних принципів ігор і постановці питання, чи можна змінити освітній досвід так, щоб побудувати його на вище вказаних принципах [3]. С. Остервейл [4] зазначає, що гейміфікація успішна тоді, коли використовуються «4 свободи гри»: свобода зазнати невдачі (з незначними наслідками), експериментувати (досліджувати нові стратегії, відкривати для себе нові знання), приміряти на себе різні ролі (і бачити проблему з різних точок зору), свобода створювати (після значних зусиль побачити і оцінити власний реальний результат). Вважаємо, що вище наведені позитивний досвід і свободу неможливо закласти у навчальні комп'ютерні або онлайн-ігри; вони виявляться у повній мірі лише завдяки міжособистісній взаємодії учасників, коли вони імпровізують у довільному і гнучкому навчальному середовищі рольової гри.

Метою даного дослідження є представлення досвіду проведення рольової гри зі студентами спеціальності «Галузеве машинобудування» Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного, спрямованої на розвиток іншомовленнєвих навичок з усіх видів комунікативної діяльності, вправності у співробітництві та медіації, підвищення рівня соціальної свідомості. У статті представлений перебіг рольової гри та аналіз результатів під-

готовленого та спонтанного живого спілкування англійською мовою на актуальну тему – вступ України до Європейського Союзу.

Виклад основного матеріалу. В умовах сьогоднішнього одним з важливих педагогічних завдань вищої освіти є формування і розвиток у майбутнього випускника бакалаврату навичок спілкування (публічного, академічного, професійного, ділового) та співробітництва, а також критичного мислення. Гуманітарні дисципліни, зокрема, «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним / фаховим спілкуванням», «Ділова іноземна мова» [5] мають найбільший потенціал для формування вище названих характеристик всебічно розвинутого і високоосвіченого індивідуума. Оскільки в освітньо-професійних програмах немовних спеціальностей в основному рекомендується включення до переліку обов'язкових дисциплін «Іноземна мова за професійним спрямуванням», здобувачі вищої освіти мають чіткий тематичний контент курсів з іноземних мов: наприклад, майбутні інженери навчаються за навчальними комплексами провідних видавництв світу, у яких розвиток навичок 21 століття зосереджено навколо визначених інженерних задач суворо у межах професійних обов'язків. Наприклад, слухачі курсу навчаються презентування саме інженерних продуктів, співпрацюють у межах аналізу технічних новинок, навчаються медіації, опрацьовуючи скарги користувачів електронних систем та приладів. Також поза увагою укладачів професійно-орієнтованих силабусів залишаються виховний аспект та суспільно важливі аспекти, які, наприклад, дають не лише інформаційний привід, а й тему для глибокого аналізу. Саме для збалансування змісту курсів вище згаданих дисциплін актуальним є включення прийомів гейміфікації та широко використовуються елементи рольової гри, які дають можливість проаналізувати і критично оцінити актуальні події у контексті їх причин та наслідків, сприяють активному застосуванню студентами нефахового вокабуляру, розширюють тематичну складову силабусу курсу і підвищують мотивацію учасників гри до підвищення власного рівня володіння іноземною мовою.

Проведення рольової гри англійською мовою щодо перспектив вступу України до Європейського союзу передбачало досягнення наступних цілей:

1) освітня: актуалізація і поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо умов партнерства країн-учасниць, сучасних цінностей та перспектив еволюції нового члена ЄС у основних галузях економіки; формування відповідної теми системи лінгвістичних понять;

2) розвиваюча: вдосконалення якості процесів мислення – операцій аналізу іншомовної інформації, здатності до порівняння та зіставлення; розвиток мовленнєвої реакції в умовах роботи

у пленумі, здатності до спонтанного мовлення; покращення навичок командної роботи та співробітництва;

3) виховна: підкреслення сильних сторін, культурної цінності та здобутків України як потенційного учасника ЄС, наголошення на високому рівні готовності українського народу до долучення до загальноєвропейської спільноти;

4) практична: формування комунікативних вмінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності з урахуванням мовленнєвих можливостей і потреб, зумовлених темою рольової гри; актуалізація та формування англомовного вокабуляру зі сфер юриспруденції, політики та економіки; прищеплення навичок застосування офіційного стилю мовлення (усного та на письмі).

Оскільки здобувачі немовних спеціальностей менш обізнані у сфері лінгвокраїнознавства, ніж майбутні філологи, з одного боку проведення рольової гри щодо історичного контексту, сучасного стану та перспектив вступу України до ЄС стало викликом для модератора-викладача (група здобувачів вищої освіти потребувала ґрунтовної інформаційної підготовки та завчасного ознайомлення з основними фактами, яке передувало самостійним пошукам інформації студентами). З іншого боку, більшість здобувачів вищої освіти на старших курсах вже мають практичний досвід навчальної практики або роботи у власній професійній сфері у країнах ЄС, що стало перевагою при аналізі сучасної позиції нашої держави стосовно європейських норм і вимог у сферах навчання, працевлаштування та проживання. Завдяки правильній мотивації здобувачі освіти активно співпрацювали і у процесі набуття нових знань, і при представленні власного практичного досвіду у країнах ЄС.

Саме для створення високого і стабільного інтересу здобувачів вищої освіти викладачами кафедри «Іноземні мови» було проведено вище названий захід, оскільки у суспільстві у черговий раз виник інформаційний привід обговорення вступу до ЄС широким загалом українців. Вступна інформація була стислою, але різнобічною: обидві позиції («за» і «проти» не лише вступу, а й перебування країни у Союзі) мали бути аргументовано представлені. Для цього було актуалізовано знання учасників гри щодо історії, сучасності та інституцій і органів ЄС (та їх функцій) за допомогою інфографіки і стислої презентації. У якості самостійної роботи здобувачам освіти було запропоновано пройти вебквест [6], який включав різні форми інформації (тексти, аудіо та відеосюжети) і тест на перевірку наявних знань.

На наступному занятті студенти представили свою особисту точку зору щодо перспектив України вступу до ЄС з наступним обговоренням у пленумі своїх власних професійних та особистих перспектив – переваг та перепон

на шляху країни до ЄС та її членства у союзі. Так, наприклад, серед переваг було названо мобільність того, хто планує продовжити навчання і будувати кар'єру у Європі, а серед недоліків – обмеження, що накладаються на аграрні підприємства у рамках квот на окремі види сільськогосподарської продукції у визначеній країні, тобто потенційний крах родинного підприємства в Україні або термінове його перепрофільювання.

Під час обговорення було сумісно укладено письмовий перелік названих аргументів, щоб проаналізувати поточну ситуацію, допомогти тим здобувачам вищої освіти, хто вагався обрати сторону. На цьому практичному занятті здобувачі вищої освіти отримали домашнє завдання синтезувати на основі проведеного колективного аналізу концепцію і написати два стислих плани дій для себе на найближчі 10 років після отримання диплому бакалавра з урахуванням двох сценаріїв – вступу України до ЄС або відтермінування цієї події. Зіставлення двох планів виявило, наскільки незалежно від ситуації з ЄС і стабільною є потенційна професійна позиція автора обох концепцій. Домашнім завданням на наступне заняття стала актуалізація знань щодо структури органів управління ЄС, щоб акцент уваги здобувачів вищої освіти змістився з особистого на політичний аспект проблеми.

Наступне заняття стало фінальним у серії і було власне рольовою грою, метою якої стало визначення і представлення здобувачами висновків щодо готовності демократичної держави України до вступу до ЄС. Учасники заходу грали ролі посадових осіб і дипломатичних представників ЄС, країн-членів ЄС і України, які розбирали ступінь відповідності основним вимогам та стандартам ЄС українських економічних та демократичних реалій (а саме – політичного, економічного критеріїв та критерію членства).

Розподіл ролей відбувався на чотири основні команди адекватні кількості учасників. Команда 1: представники Європейської Комісії (інституції, яка контролює виконання країною-кандидатом ряду обов'язкових формальних кроків, починаючи з передвступного договору і закінчуючи ратифікацією заключного договору про вступ); ця команда взяла за основу своєї підготовки звіт попередньої оціночної місії ЄС щодо готовності України до укладання «промислового безвізу» англійською мовою [7]. Команда 2: представники Ради ЄС (Ради міністрів), який є інститутом ЄС і складається з представників держав-учасниць, які голосують при розгляді питань про вступ нових країн до ЄС. Рада просить Комісію висловити свою думку щодо готовності кандидата почати перемовини. Рада може прийняти або відхилити думку Комісії; кожен учасник обрав країну, яку хотів представляти, і підготував інформацію щодо переваг і пере-

пон вступу України до ЄС з урахуванням історії членства у ЄС обраної ним держави. Команда 3: члени Європейського парламенту. Рада ЄС отримує консультацію Європейського Парламенту, який розділяє законодавчі та бюджетні повноваження з Радою, і у 2014 році після дебатів ратифікував угоду про асоціацію з Україною. Учасники команди Європейського Парламенту вивчали основні видатки та надходження до бюджету ЄС у 2021 році [8] і перспективи нагальності фінансової підтримки потенційним країнам-учасницям на прикладі України. Команда 4: представники України, а саме – Міністр закордонних справ України, який представляє нашу державу у Комітеті Міністрів (КМ) Ради Європи; депутати Верховної Ради, які є членами Постійної делегації Верховної Ради України у Парламентській асамблеї Ради Європи, та депутати-члени Конгресу місцевих та регіональних влад Ради Європи, а також співробітники Представництва України при Європейському Союзі. Учасники розподілили ролі і підготували три окремі презентації (економічних досягнень, юридичних реформ та соціально-економічних реформ в Україні останніх років).

При підготовці розподілу ролей здобувачам освіти було докладно пояснено, що їм необов'язково мали імпонувати їх персонажі, але перш ніж вчинити дію або промовити фразу від імені своєї дієвої особи, гравець мав подумки сформулювати мотив і причину поведінки персонажа. У даній рольовій грі мотивом кожного з уповноважених осіб, уособлених студентами, мало стати бажання загального суспільного блага як для українців, так і для резидентів Європейського союзу. Рольова гра представляла собою уявне позачергове засідання представників відповідних вище названих органів ЄС, на якому представники України виступили з трьома презентаціями сучасного стану виконання кроків країни-кандидата з трьох основоположних критеріїв (політичного, економічного та критерію членства) та численних вимог до реформування. Слід зазначити, що неодмінною умовою вступу до ЄС є одностайне схвалення вступу нової держави-учасниці Радою ЄС (у представленій грі – учасників команд 2 та 3). Зі свого боку представники України не лише продемонстрували прогресування держави на шляху до ЄС, а й висловили політичні та соціально-економічні позиції сучасності і майбутнього України, якими вони не готові були поступатися. Тобто уявному голосуванню щодо вступу України з її нинішніми реаліями передували дебати учасників гри-представників ЄС з учасниками-представниками України, а також високопродуктивне співробітництво здобувачів освіти, які виконували ролі представників Європейської комісії, Ради ЄС та Європейського Парламенту з метою допомогти сформулювати об'єктивне бачення студентам-представникам

держав-учасниць, які повинні були одностайно проголосувати при розгляді питань про вступ України до ЄС.

Окрім визначної кількості нових для здобувачів інформаційних блоків з аспектів політики, юриспруденції та лінгвокраїнознавства серія підготовчих занять включала акцент на мовній складовій, необхідній для англomовної комунікації усіх учасників. Зокрема, лексико-граматичні аспекти, що актуалізувалися у мовленні та на письмі включали: граматичні та лексичні засоби репрезентації зобов'язання (must + Infinitive, have to + Infinitive) та можливості can + Infinitive, could + Infinitive, could have + Past Participle); засоби представлення статистичної інформації (процентні співвідношення, розподіл коштів тощо); похідні віддієслівні іменники з суфіксами -ion /-tion /-ation /-cion /-sion /-xion на позначення дії, процесу або результату вказаного процесу; наративні часи; часові форми, конструкції та засоби висловлення майбутнього часу (will + Infinitive, to be going to + Infinitive, Present Simple, Present Continuous); умовні речення. Як вже зазначалося вище, активний вокабуляр підготовки та проведення рольової гри включав лексичні засоби для медіації, фрази погодження або незгоди, а також представлення доповіді або промови у супроводі слайдсету з широким застосуванням вокабуляру зі сфер політики, економіки та її галузей.

Комунікативні навички включали: підготовку та представлення англomовної доповіді політичного, економічного або соціально-економічного характеру; презентування підготовленого слайдсету; укладання переліків «pro/contra»; підготовлене монологічне та спонтанне діалогічне мовлення; спілкування у мінігрупах або у пленумі; ввічливе та аргументоване критикування і, відповідно, іншомовленнєве реагування на критику у рамках дебатів або дискусії. Викладач виконував під час рольової гри роль координатора (протоколіста), щоб мати змогу координувати поетапну роботу команд відповідно до логіки гри. Помилкою учасників стало суперництво між командами на першому етапі, яке швидко було усвідомлене гравцями як нерезультативне, адже метою гри було виважене рішення, на яке не мало вплинути ані особисте бачення ситуації, ані бажання учасників заходу виділитися або перемагти.

Реальними варіантами ухвали про членство є рішення представників Ради ЄС або про вступ країни, або відмова. У представленій рольовій грі здобувачами вищої освіти стало рішення про відтермінування надання Україні членства у ЄС, але після усієї ґрунтовної інформаційної та мовної підготовки, після представлених позитивних демократичних та політичних змін у своїй Батьківщині, після дебатів двох сторін при порівнянні стандар-

тів ЄС та наявних переваг України як потенційного члена Союзу студенти одногосно відзначили, що українське суспільство готове долучитися до європейського як рівний партнер, але слід досягти необхідного рівня відповідності економічних показників, щоб продемонструвати право України на рівність і у економіці.

І у разі ухвали про вступ, і у випадку відтермінування позитивного рішення усі учасники мали колективно укласти письмові рекомендації Україні – план дій на найближчі роки, як здобувачі вже робили це індивідуально на прикладі особистого та професійного життя. Ця письмова робота виявила, що лінгвокраїнознавчий аспект мав великий вплив на учасників гри, вони змінили своє ставлення до бажання і можливості вступу України до ЄС, їх плани дій для розвитку України на найближчі 10 років містили не загальні лозунги, а логічні і перспективні пропозиції окремо за кожним з аспектів членства нашої країни в ЄС.

Висновки і пропозиції. Гейміфікація є високоєфективним методом навчання іноземних мов і виділяється з поміж інших своєю гнучкістю і популярністю серед здобувачів освіти. Перша перевага полягає у тому, що будь-яка мета (і виховна, і практична) може бути досягнута у процесі гри з високою вірогідністю і з залученням максимальної уваги учасників. Незважаючи на велику кількість навчальних комп'ютерних та онлайн ігрових ресурсів із застосуванням принципів розважальних відеоігор, саме комунікативні рольові ігри є продуктивним засобом багатовекторного навчального процесу у викладанні англійської мови, що зумовлює широке застосування ігрових ситуацій викладачами для досягнення комплексу цілей. Друга перевага – популярність рольових ігор серед здобувачів освіти – пояснюється з одного боку їх намаганням відволіктися від фіксованого розподілу і чітко структурованого навчального матеріалу, а з іншого – бажанням продемонструвати власний життєвий або професійний досвід і комунікативні навички. Спілкування англійською мовою, що відбувається під час рольової гри, стане доцільним і представлятиме найбільшу цінність з точки зору навчання, коли ґрунтовна підго-

товка усіх учасників сполучається зі спонтанним мовленням, а з точки зору формування особистості – коли учасник повністю приймає надану або обрану роль і самостійно формулює мотиви дій свого персонажа, коли формується і змінюється у процесі дебатів точка зору гравця, коли розширюється світогляд особистості.

Список використаної літератури:

1. Figueroa J. Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education : Review*. 2015. No. 27. P. 32-52. URL: <http://greav.ub.edu/der/> (дата звернення: 23.02.2022).
2. Krisbiantoro B. The effectiveness of gamification to improve students' tenses mastery. *Proceedings International Conference on Education of Suryakencana 2021*. Suryakencana, 2021. P. 187-199.
3. Gamification and the future of education : *World Government Summit Report*. Oxford : Oxford Analytica, 2016. 44p.
4. Osterweil S. Four freedoms to play. URL: (дата звернення: 23.03.2022).
5. Навчальні стратегії. Сайт кафедри «Іноземні мови» ТДАТУ. URL: <http://www.tsatu.edu.ua/im/navchannja/navchalni-strategii/> (дата звернення: 23.02.2022).
6. Результати веб-квесту до дня Європи: відгуки учасників. Сайт кафедри «Іноземні мови» ТДАТУ. URL: <http://www.tsatu.edu.ua/im/rezultaty-veb-kvestu-do-dnja-jevrovy-vidhuku-uchasnykiv/> (дата звернення: 23.02.2022).
7. The preliminary assessment mission of the EU reports on Ukraine's readiness for industrial visa free regime: Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine. URL: <https://www.kmu.gov.ua/en/news/poperednya-ocinochna-misiya-yes-predstavila-zvit-shchodo-gotovnosti-ukrayini-do-ukladannya-promislovogo-bezvizu> (дата звернення: 23.03.2022).
8. EU budget 2021: A kick-start of the European recovery. An official EU website. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_20_2489 (дата звернення: 23.03.2022).

Zaitseva N., Symonenko S., Suprun O. Role play as a means of forming the communicative competence of Engineering students

The presented article analyzes the current trends in the use of gamification as a method in teaching English, compares the features of communicative and computer based educational games, highlights the factors that should be taken into account when planning a role play for undergraduates.

The article presents the experience of a role-playing, the theme of which had significant informative grounds and a set of pedagogical tasks. In the study, the information and linguistic preparation of the participants has been presented, the order and principle of role distribution, the detailed sequence of actions, the discussion issues and results have been highlighted. In the course of the game (which itself was a staging of a meeting out of order of representatives of Ukraine and officials of the European Union) engineering students had to make a reasoned decision through debate and mediation on the readiness or on the postponement of Ukraine's accession to the European Union. The developing aspect of the game scenario included acquainting the students with the administrative and political realities of the European

Union and Ukraine, as well as the requirements for a candidate country to entry into the EU. The linguistic aspect included the English lexical means for mediation, phrases for criticism, agreement or disagreement, as well as for a report or speech presentation accompanied by a slide set with extensive use of politics and economics vocabulary. The communicative aspect suggested to revise and intensify the skills in prepared and spontaneous speech, in particular, in public speaking, debates and negotiations. Much attention was paid to cooperation, as the main task included the making a unanimous reasoned decision, which takes into account the views of representatives of both parties. As a result of the role play, the undergraduates have revised a wide range of English lexical and grammatical means and have changed their attitude to Ukraine's efforts to become a member of the European Union.

Key words: *gamification, communicative competence, role play, cooperation, mediation, debate, discussion.*

УДК 373.2.06:316.47

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.32>**Л. В. Зданевич**

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Статтю присвячено визначенню та обґрунтуванню наукових засад феномену соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті. Автор акцентує увагу на важливості розуміння першочерговості вирішення проблеми ефективного партнерства, взаємодії батьківської та освітньої громадськості, що є дієвим інструментом залучення їх, як зацікавлених суб'єктів, до обговорення та вирішення проблем цілісного розвитку дитини-дошкільника, до конструктивної співпраці та вироблення єдиної особистісно-орієнтованої освітньої політики і уможливорює ефективність функціонування та конкурентоспроможність українського дошкілля. Представлене розуміння соціально-педагогічного партнерства вітчизняними та зарубіжними науковцями. Першочерговим завданням соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті визначено забезпечення ефективної психолого-педагогічної підтримки сім'ї на основі підвищення компетентності батьків (законних представників) у питаннях розвитку, освіти, охорони та зміцнення здоров'я дітей. Зазначено, що саме заклад дошкільної освіти є тим унікальним освітнім простором, який є відкритою формою співробітництва, платформою соціально-педагогічного партнерства. Це актуалізує необхідність вивчення здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта навчальної дисципліни «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті». Автором представлена характеристика навчальної дисципліни, метою якої є: набуття майбутніми фахівцями в галузі дошкільної освіти знань про сутність педагогіки партнерства, основні її категорії, суб'єкт-суб'єктні взаємини в системі дошкільної освіти, компоненти та особливості організації педагогічної взаємодії з дітьми, колегами-вихователями, адміністрацією, батьками та громадськістю, іншими фахівцями; оволодіння технологіями налагодження ефективної педагогічної взаємодії з батьківською спільнотою, громадськістю, іншими соціальними інституціями, формування умінь створювати конструктивні міжособистісні стосунки у комунікації з батьками та представниками різних соціальних груп.

Ключові слова: дошкільна освіта, заклад дошкільної освіти, партнерство, соціально-педагогічне партнерство, взаємодія.

Постановка проблеми. Вітчизняна дошкільна освіта сьогодні зазнає суттєвих змін, що потребують забезпечення її якості, відповідності актуальним та перспективним потребам сучасної особистості, суспільства та держави, і, зокрема, залучення соціально-педагогічних сил як потенціалу розвитку цієї сфери. На часі – необхідність розуміння першочерговості вирішення проблеми ефективного партнерства, взаємодії батьківської та освітньої громадськості, що є дієвим інструментом залучення їх, як зацікавлених суб'єктів, до обговорення та вирішення проблем цілісного розвитку дитини-дошкільника, до конструктивної співпраці та вироблення єдиної особистісно орієнтованої освітньої політики.

Базовий компонент дошкільної освіти одним із базових принципів, що складають загальні демократичні принципи суспільного життя визначає соціально-педагогічне партнерство громади та всіх учасників освітнього процесу (засновників закладів освіти, батьків або осіб, які їх замінюють, керівників та працівників закладів дошкільної

освіти, фахівців, що надають освітні послуги дітям дошкільного віку, інших фахівців) [6]. Саме тому актуальною проблемою вважаємо дослідження феномену соціально-педагогічного партнерства, визначення його сутності, змісту, відповідних характеристик, значущості для ефективного функціонування вітчизняного дошкілля, метою якого є всебічний розвиток, формування особистості дитини-дошкільника як компетентного громадянина сучасного глобалізованого суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціальне партнерство у системі освіти є об'єктом особливої уваги вітчизняних та зарубіжних дослідників (П. Байдаченко, В. Жуков, Г. Задорожний, А. Іонов, С. Коляденко, Т. Маслова, А. Рибіна, І. Ящук та ін.). Важливість соціально-педагогічного партнерства, необхідність його розвитку у сфері дошкільної освіти обґрунтовано у працях І. Апрелевої, О. Балалієвої, О. Безпалько, В. Бузні, Т. Олійник, Н. Савиної та ін. Проблемам взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти приділено увагу А. Богуш, Г. Борин, В. Гузя, М. Замеюк,

О. Карпенко, О. Кононко, К. Крутій, Т. Кулікової, Т. Поніманської, Н. Семенової, М. Стельмаховича, Н. Химич, М. Чепіль, О. Шаповалової та ін. Переконали, що сучасне глобалізоване суспільство, модернізована вітчизняна дошкільна освіта потребують ґрунтовного дослідження феномену соціально-педагогічного партнерства, що уможливить ефективність функціонування та конкурентоспроможність українського дошкілля.

Мета статті – обґрунтувати феномен соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою розкриття сутності досліджуваного феномену проаналізуємо поняття «партнерство» (з англійської «partnership»), яке у довідниковій літературі тлумачиться як: 1) загальне становище партнера; 2) юридичні відносини між представниками бізнес товариства; товариства та особи, які входять до нього; 3) відносини, що, як правило, передбачають тісну співпрацю між сторонами, які мають взаємовигідні права та обов'язки. Синонімічний ряд поняття «партнерство» продовжується словами: союз, співпраця, конфедерація, об'єднання, взаємодія, обмін, взаємозв'язок, взаємодопомога, симбіоз, інтеграція, злиття [5, с. 205]. Партнерство, як зазначає І. Ящук, ґрунтується на співпраці, на спільних інтересах та потребах, добровільності, рівноправності усіх партнерів у межах виконання партнерської програми, відповідності змісту, цілей та наслідків вимогам законодавства в сфері освіти [7, с. 179].

Визначення напрямів партнерства, як стверджує С. Коляденко, залежить від багатьох чинників законодавчого, часового, природного, історичного та іншого характеру. Партнерство залежить від культурно-освітнього потенціалу, традицій, ставлення можливих партнерів один до одного, рівня економічного потенціалу тощо. Партнерство ґрунтується на співпраці, на спільних інтересах та потребах, добровільності участі у партнерській акції, рівноправності усіх партнерів у межах виконання партнерської угоди (програми, проекту), відповідності змісту, цілей та наслідків вимогам законодавства в сфері освіти. Партнерство відрізняється від поодиноких розрізнених дій саме змістом, пріоритетом загальних інтересів і цілей над інтересами окремого партнера. Науковець вважає за доцільне для кожного напрямку партнерства розробляти довгострокові цільові програми (проекти), що можуть бути об'єднані у загальну програму соціального партнерства закладу освіти в галузі вдосконалення і розвитку системи освіти [4, с. 136].

Соціально-педагогічне партнерство в освіті, на думку І. Ящука, – це провідний механізм досягнення якості освіти, особлива взаємодія освітніх установ з суб'єктами та соціальними інститутами, державними установами, суспільними органами, спря-

мована на узгодження, реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу та досягнення освітньої мети. Авторка переконана, що соціальне партнерство може стати ефективним інструментом узгодженості інтересів, можливостей різноманітних суб'єктів для розв'язання актуальних проблем в суспільних та професійних галузях [7, с. 176].

Як вважають зарубіжні науковці Л. Баккен, Н. Браун та В. Даунінг, соціально-педагогічне партнерство відіграє важливу роль у формуванні особистості. Трансформація інститутів соціалізації (сім'я, суспільство, освітні організації), на думку авторів, призводить до зміни моделей соціальної поведінки людини, яка, у свою чергу, недостатньо зрозуміла і потребує соціально-психологічного, а також соціально-педагогічного осмислення [8].

Соціально-педагогічне партнерство в освіті, як стверджує І. Апрелева, – це взаємозв'язок педагогів, дітей та батьків у процесі добровільної спільної діяльності на рівно вигідних умовах, яка спрямована на вирішення завдань виховання та навчання, заснована на взаємодії та взаємоповазі. Координуюча роль у побудові системи партнерства відводиться освітній організації. На думку авторки, один із результатів, що підтверджує ефективність взаємодії, – це підвищення рівня батьківської компетентності [1, с. 9]. Цілком погоджуємося з дослідницею, що зміст соціально-педагогічного партнерства визначається метою та завданнями освітньої установи, суспільства, відділу освіти, стратегією та тактикою розвитку системи дошкільної освіти. Головним завданням освітнього закладу є формування молодого покоління із високим рівнем сформованості людської та громадянської гідності, правовими гарантіями та заслужено наданими духовними та матеріальними благами, яке реально здатне сприйняти, критично оцінити, а головне – впроваджувати та розвивати ідеї демократії та соціальної рівності [1, с.11].

Соціально-педагогічне партнерство, згідно з позицією О. Балалієвої, – особливий тип взаємодії закладів освіти з учасниками освітнього процесу, державними та місцевими органами влади, громадськими організаціями, сім'єю, що націлений на узгодження та реалізацію інтересів учасників цього процесу [2, с. 107]. Соціальне партнерство у дошкільній освіті, згідно із трактуванням авторки, – це особлива організація спільної діяльності закладів дошкільної освіти із учасниками соціально-педагогічного партнерства: державними та місцевими органами влади, громадськими організаціями та соціальними групами, націлена на узгодження та реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу. Спосіб здійснення соціального партнерства – соціальний діалог, в який вступають сторони з метою досягнення згоди з питань, що становлять взаємний інтерес.

Підтримуємо дослідницю в тому, що основний принцип організації соціального партнерства – це згуртування різних соціальних груп, які мають різні інтереси у сфері освіти, навколо однієї мети – всебічного розвитку дитини. Відповідно, соціально-педагогічне партнерство включає: 1) вибір соціально-педагогічних партнерів, які мають власні інтереси у сфері дошкільної освіти, процес взаємодії з якими призведе до розвитку освітнього середовища в даному ЗДО та підвищення ефективності даної взаємодії; 2) сукупність спільних колективних договорів, що приймаються зацікавленими сторонами, спрямованих на інтеграцію зусиль соціально-педагогічних партнерів з метою розвитку освітнього середовища ЗДО; 3) реалізація спільних заходів у практичній діяльності ЗДО; 4) розвиток освіти як відкритої системи, що гнучко реагує на мінливі соціально-економічні реалії та відповідні їм індивідуальні та групові освітні потреби; 5) виховання та розвиток в нових умовах виховних функцій як невід'ємної частини системи освіти, зорієнтованої на здобуття особистістю комплексу ключових компетенцій: соціальних, полікультурних, мовних, інформаційних [2, с. 109].

Поділяємо думку О. Карпенко та М. Чепіль, що партнерству необхідно навчати із початку перебування дитини в ЗДО. Партнерство є спільним і виявляється у співпраці. Роблячи щось спільно, партнери об'єднуються через спільну мету. Виховне партнерство між батьками і вихователем є важливим елементом для досягнення життєвого успіху дитини. Сумісність, послідовність дії та мислення вихователя і батьків щодо дитини наближають її до домівки, ЗДО та дитячої групи [3, с. 152].

Отже, приходимо до висновку, що саме заклад дошкільної освіти є тим унікальним освітнім простором, який є відкритою формою співробітництва, платформою соціально-педагогічного партнерства. Відповідно, логічно постає необхідність вивчення майбутніми вихователями ЗДО у процесі фахової підготовки дисципліни, яка забезпечить необхідні компетентності у сфері соціально-педагогічного партнерства.

З цією метою, у ОПП підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, введено дисципліну «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» (3 кредити). Предметом вивчення навчальної дисципліни є ознайомлення з формами організації педагогічного партнерства в закладі дошкільної освіти, методами створення конструктивної педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Мета навчальної дисципліни: набуття майбутніми фахівцями в галузі дошкільної освіти знань про сутність педагогіки партнерства, основні її категорії, суб'єкт-суб'єктні взаємини в системі дошкільної освіти, компоненти

та особливості організації педагогічної взаємодії з дітьми, колегами-вихователями, адміністрацією, батьками та громадськістю, іншими фахівцями; оволодіння технологіями налагодження ефективної педагогічної взаємодії з батьківською спільнотою, громадськістю, іншими соціальними інституціями, формування умінь створювати конструктивні міжособистісні стосунки у комунікації з батьками та представниками різних соціальних груп. Завданнями курсу визначено: сформулювати цілісне уявлення про мету, зміст та принципи соціально-педагогічного партнерства; сформулювати навички оволодіння основними аспектами педагогічної взаємодії з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками; розвинути вміння аналізу, прогнозування та планування співпраці з суб'єктами освітнього процесу.

У результаті вивчення курсу здобувачі освіти повинні знати та усвідомлювати необхідність роботи в команді для створення доброзичливої атмосфери та дружніх взаємовідносин в колективі та в роботі з батьками; знати і розуміти соціально-психологічні підходи до взаємодії закладу дошкільної освіти з різними соціальними інституціями; знати форми партнерської роботи з батьками, індивідуальні, групові, масові технології соціально-педагогічного патронажу сімей, зміст та форми просвітницької роботи серед громадськості; знати особливості та форми організації соціально-педагогічного партнерства; основи медіаграмотності, способів та правил використання сучасного медіапростору, культури користування мережею Інтернет тощо.

На основі цих знань у майбутніх вихователів ЗДО прагнемо сформулювати вміння: вибудувати алгоритм ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу та планувати стратегію розвитку колективу, толерантно ставитись до думок і позицій інших учасників освітньо-виховного процесу та колективу в цілому, виявляючи педагогічний такт і повагу, відповідально ставитись до прийняття колективних рішень, аргументовано пропонувати й відстоювати власні ідеї, пропозиції закладу дошкільної освіти; вміти поширювати і застосовувати у власній педагогічній діяльності досвід сімейного виховання; планувати роботу з проблемними сім'ями; організовувати співпрацю з органами місцевого самоврядування, з науковими, соціальними, медичними та іншими установами та працівниками; ініціювати і розвивати партнерські відносини з батьками, соціальними інституціями, активно впливати на проблемні сім'ї через різні форми комунікативної взаємодії, поширювати психолого-педагогічні знання серед населення й батьків; нести спільну відповідальність з батьками, соціальними, громадськими, професійними інституціями за розвиток і виховання дітей, розширювати повноваження батьків у роботі

закладу дошкільної освіти через діяльність батьківських зборів, батьківського комітету тощо; знаходити, опрацьовувати, критично оцінювати зміст, достовірність, надійність інформаційних джерел та застосовувати їх у професійній діяльності.

Зважаючи на сучасні тенденції у дошкільній освіті, з метою формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, у рамках навчальної дисципліни «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» рекомендуємо вивчення ряду тем. Так, однією з тем курсу є тема «Соціально-педагогічне партнерство як сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу», вивчення якої уможливує засвоєння таких ключових понять, як «співробітництво», «співпраця», «взаємодія»; основних ідей та сутності соціально-педагогічного партнерства, його принципів. Майбутні вихователі ЗДО засвоять теоретичні засади соціально-педагогічного партнерства в закладі дошкільної освіти та прийдуть до розуміння того, що педагогічна взаємодія є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу закладів дошкільної та середньої освіти.

Вважаємо, що важливим є також засвоєння здобувачами механізму узгодження різних позицій, наявність домовленостей (правил взаємодії), дотримання етичних норм. Цей механізм, на наш погляд, є першочерговим у рамках соціально-педагогічного партнерства і забезпечить його результативність.

Тематика семінарських занять забезпечує практичну спрямованість навчальної дисципліни. Так, з опорою на теоретичні знання, здобувачі вищої освіти практично закріплюють уміння і навички з таких тем, як «Педагогічне партнерство закладу освіти та сім'ї як передумова розвитку особистості та успішного навчання»; «Педагогічна взаємодія та співробітництво з батьками»; «Соціально-педагогічне значення співпраці батьків і педагогів у процесі виховання і навчання дітей»; «Діагностика виховних можливостей сім'ї»; «Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти»; «Педагогічне просвітництво батьків»; «Практичний вітчизняний та зарубіжний досвід управління роботою з батьками»; «Технології залучення батьків до освітнього процесу закладу освіти».

Зміст навчальної дисципліни передбачає виконання індивідуальних (групових) завдань, які формують професійну компетентність майбутніх вихователів ЗДО у сфері соціально-педагогічного партнерства, забезпечуючи оволодіння матеріалом, отриманим під час занять, розвиваючи вміння самостійно досліджувати проблему шляхом пошуку і аналізу спеціальної літератури з різних галузей знань та вміння аргументувати власну позицію.

Висновки і пропозиції. Першочерговим завданням соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті є забезпечення ефективної психолого-педагогічної підтримки сім'ї на основі підвищення компетентності батьків (законних представників) у питаннях розвитку, освіти, охорони та зміцнення здоров'я дітей. Важливим чинником у розвитку соціально-педагогічного партнерства у дошкільній освіті вважаємо вивчення його основ майбутніми вихователями ЗДО у процесі фахової підготовки. Переконані, що представлена навчальна дисципліна «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта є основою для підготовки сучасного, конкурентоспроможного вихователя ЗДО до вирішення завдань партнерства, взаємодії у сфері дошкільної освіти.

Підсумовуючи наукові розвідки з проблеми соціально-педагогічного партнерства в дошкільній освіті, хочемо виділити ряд умов, що, на нашу думку забезпечують його ефективність: спільне і єдине розуміння змісту завдань, засобів та методів виховання дітей дошкільного віку, прагнення реалізувати у спільній діяльності комплексний підхід до виховання дитини; удосконалення змісту, форм, методів і засобів виховання дитини в сім'ї та ЗДО, засноване на партнерстві з батьками; сформована належним чином компетентність вихователів та батьків з питань громадського та сімейного виховання; повага до особистості дитини-дошкільника; взаємна повага та довіра між вихователем та батьками дошкільників; вивчення передового практичного досвіду сімейного виховання, пропагування його найпрогресивніших ідей серед кола батьків дітей дошкільного віку; зближення на основі поінформованості, взаємної відповідальності батьків та педагогів за прийняті рішення, що зумовлює покращенню якості освітніх послуг; використання фахівцями в роботі з батьками спеціальних методик, що об'єднують, зближують людей, сприяють створенню ситуацій діалогу та спілкування; відповідна фахова підготовка майбутніх вихователів ЗДО.

Перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у розробці poradnika «Соціально-педагогічне партнерство у дошкільній освіті» для батьків, вихователів та керівництва ЗДО, громадськості.

Список використаної літератури:

1. Апрелева І. В. Соціально-педагогічне партнерство в освіті – сутність, основні ідеї. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. С. 7–17.
2. Балалиева О. В. Социально-педагогическое партнерство как условие развития образова-

- тельной среды ДОУ: теоретическое обоснование. *Дискуссия*. 2012. № 6. С. 106–111.
3. Карпенко О. Є., Чепіль М. М. Педагогічне партнерство в закладах дошкільної освіти Польщі. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», Видавничий дім «Гельветика», Вип. 31. Т. 2. 2021, С. 151–154.
 4. Коляденко С. М. Партнерська взаємодія для здійснення соціальної підтримки студентської молоді в умовах ВНЗ. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 1. С. 134–139.
 5. Попович М. Універсальний словник-енциклопедія. 4-те вид., виправл., доп. Видавництво «ТЕКА». 2006. С. 205.
 6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
 7. Ящук І. П. Основи соціального партнерства в навчально-виховному закладі у творчій спадщині В. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.46. С. 176–180.
 8. Bakken L., Brown N., Downing B. Early childhood education: The long-term benefits. *Journal of Research in Childhood Education*. 2017. № 31(2). P. 255–269.

Zdanevich L. Social and pedagogical partnership in preschool education

The article has substantiated the phenomenon of social and pedagogical partnership in preschool education. The author has emphasized the importance of understanding the priority of solving the problem of effective partnership, interaction between parents and educational community, which is an effective tool to involve them as stakeholders in discussing and solving problems of holistic development of preschoolers, to constructive cooperation and development of a unified personali – oriented educational policy and enables the efficiency and competitiveness of Ukrainian preschool. We have presented the understanding of social and pedagogical partnership by national and foreign scientists. The primary task of social and pedagogical partnership in preschool education has been to provide effective psychological and pedagogical support of the family based on increasing the parents' competence (legal representatives) in the development, education, protection and promotion of children's health. It has been noted that the preschool educational establishment is the unique educational space, which is an open form of cooperation, a platform for social and pedagogical partnership. This highlights the need for students of the second (master's) level of higher education specialty 012 Preschool education of the discipline «Social and pedagogical partnership in preschool education». The author has presented the characteristics of the discipline, the purpose of which is: the acquisition of future specialists in preschool education knowledge about the sense of partnership pedagogy, its main categories, subject-subject relationships in preschool education, components and peculiarities of pedagogical interaction with children, colleagues – educators, administration, parents and the public, other professionals; mastering the technologies of establishing effective pedagogical interaction with the parents community, the public, other social establishments, the formation of skills to create constructive interpersonal relationships in communication with parents and representatives of different social groups.

Key words: preschool education, preschool educational establishment, partnership, socia and pedagogical partnership, interaction.

УДК 371.132-057.875:316.44

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.33>

С. О. Зелінська

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри медичної хімії
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

С. С. Зелінський

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри прикладної математики та інформатики
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

О. Г. Ярошевська

кандидат медичних наук,
доцент кафедри медичної хімії
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

О. В. Дем'яненко

кандидат медичних наук,
доцент кафедри медичної хімії
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

Є. А. Благодаренко

кандидат медичних наук,
доцент кафедри медичної хімії
Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

ОГЛЯД СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ MOODLE, CATS, eLEARNING SERVER, ВИЗНАЧЕННЯ ПЕРЕВАГ І НЕДОЛІКІВ

Широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес робить актуальним осмислення їх ефективності з позицій всіх учасників освітнього процесу, студентів, викладачів, адміністрацію ЗВО. Відбувається поступове накопичення досвіду, усвідомлення позитивних і негативних проявів, осмислення меж застосування інформаційно-комунікаційних технологій на практиці в умовах ЗВО. У зв'язку з цим використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі ЗВО вимагає регулярного дослідження і оцінки ефективності використання. Подібні дослідження дозволяють своєчасно коригувати способи використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та підвищувати якість професійної освіти. Тому дослідження, присвячені особливостям і результатам використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні, не втрачають актуальності. В якості основної технології організації освітнього процесу може використовуватися система управління навчанням, наприклад, MOODLE, CATS, BlackBoard, SAKAI, eLearning Server, e-College, WebCT.

Подано коротку характеристику системам управління навчанням (MOODLE, CATS, eLearning Server). Перераховані системи управління навчанням включають в себе можливості реєстрації і контролю доступу користувачів до системи і до навчального контенту, організації слухачів в групи, для надання їм загальних курсів і складання звітності, управління аудиторними і викладацькими ресурсами ЗВО тощо.

Було встановлено, що до основних критеріїв вибору системи управління навчанням були віднесені: функціональність; надійність; стабільність; наявність засобів розробки контенту; підтримка SCORM та інших стандартів; система перевірки знань; модульність; забезпечення доступу. Використовуючи дані критерії при виборі системи управління навчанням можна підібрати найбільш підходящу платформу для забезпечення високої навчальної продуктивності ЗВО.

Ключові слова: система освіти, викладач, студент, система управління навчанням, MOODLE, CATS, eLearning Server.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні характеристики сучасного світу – інформатизація і глобалізація. Соціальне наслідок глобалізації – поява нових форм освіти, які починають набувати рис широкомасштабних

систем з розмитими географічними кордонами. Дистанційна освіта відноситься до цих систем і може бути реалізована засобами системи управління навчанням. Серед сучасних систем управління навчанням виділяються такі, MOODLE,

CATS, eLearning Server. Для позначення методів дистанційного навчання часто використовується термін e-Learning (електронне навчання).

Використання інформаційних технологій в системі освіти збільшує можливості як викладача, так і студента в досягненні своїх цілей навчання, враховуючи індивідуальні характеристики кожного і надаючи можливості безперервної освіти.

Різноманіття наявних систем управління навчанням створює проблему вибору найкращої системи і одночасно дозволяє виробити найбільш оптимальні вимоги до неї. Тому дане дослідження спрямоване на розгляд деяких поширених систем управління навчанням, аналіз завдань, вимог до функціонування і переваг їх використання в умовах ЗВО. Існує досить велика кількість досліджень, присвячених вивченню питань використання систем управління навчанням, що пов'язано з широкою використанням таких систем в умовах ЗВО. Більшість педагогічних досліджень розкривають або загальні можливості системи управління навчанням, або висвітлюють досвід створення і використання в освітньому процесі окремих електронних курсів. При цьому досліджень, присвячених систематизації накопиченого досвіду використання систем управління навчанням в умовах ЗВО, недостатньо. Останнє твердження може бути віднесено до невирішеної раніше частини проблеми, оскільки висока якість професійної підготовки фахівців можливо лише в тому випадку, коли студенти мають можливість користуватися функціоналом системи управління навчанням, усвідомлюючи сенс її використання при навчанні, реалізуючи способи до самоорганізації і самоконтролю при використанні такого ресурсу.

Електронне навчання використовується повсюдно, реалізуючи тенденцію безперервної освіти. До основних переваг електронного навчання відноситься наступне:

- економія часу, в зв'язку з тим, що в учасників навчального процесу відсутня необхідність особисто бути присутнім на лекціях і тестах;
- скорочення витрат на навчальний процес і персонал;
- можливість навчання без участі викладача;
- навчання в своєму темпі в будь-який зручний час;
- збільшення швидкості запам'ятовування навчального матеріалу за рахунок його більш зручного подання;
- легкість актуалізації навчального матеріалу і можливість його перегляду необмежену кількість разів;
- прозорість процесу навчання і швидка доступність статистики для аналізу навчального прогресу [1].

Як правило, електронне навчання ґрунтується на використанні засобів систем управління навчанням LMS (Learning Management System),

що представляють собою програмний додаток, що дозволяє автоматизувати адміністрування, документування, відстеження, звітність і розробку навчальних курсів або освітніх програм. LMS зазвичай використовуються для підготовки великого числа користувачів [2]. Деякі з них орієнтовані на використання в навчальних закладах (Blackboard, e-College або WebCT), інші – на корпоративне навчання (Docent, Saba, Aspen).

Їх спільною особливістю є можливість організації та стеження за навчанням користувачів (трекінг), зберігання їх характеристик, підрахування кількості заходів на певні розділи сайту, а також визначення часу, витраченого користувачем на проходження певної частини курсу. Ці системи дозволяють користувачам реєструватися для проходження курсу. Зареєстрованим користувачам в системі управління навчанням автоматично висилається інформація різного роду про поточні події і необхідну звітність.

Робляться спроби зробити такі системи більш адаптивними, тобто здатними не тільки зберігати характеристики користувачів, а й вибудовувати навчальний процес в залежності від їх дій.

Також, до переваг використання систем управління навчанням можна віднести їх гнучкість використання в умовах ЗВО. Систему управління навчанням можна використовувати не тільки для організації комплексного підходу до системи освіти, а й їх можна використовувати для підтримки окремих дисциплін, курсів перепідготовки, проведення державних іспитів. Розробивши необхідний набір тестів можна організувати оперативний контроль успішності, який для студента послужить підтримкою в навчальному процесі, а для викладача заощадить масу часу на контроль знань студентів.

В ході дослідження системи управління навчанням в освітньому процесі вищої школи виділено основні функції LMS: можливість організації вхідного, проміжного і фінального тестування; створення або завантаження курсу; актуалізація матеріалів курсу; потужна пошукова система по курсам; контроль всіх дій і результатів слухачів; контроль використання ресурсів; формування звітності; побудова різних траєкторій навчання; можливість створення портфоліо для кожного користувача; розробка та управління навчальними планами; формування бібліотеки курсів; адміністрування окремих слухачів і груп; організація online-взаємодії з викладачем [3].

Також, можна відзначити, що LMS відповідає за інтеграцію додаткових елементів навчального процесу (практичні заняття, лабораторні роботи, засоби спільної роботи, посилання на зовнішні матеріали та інше). Це дозволяє в повній мірі охопити весь спектр навчальних завдань в процесі підготовки студентів в умовах ЗВО і інформатизації системи освіти.

Відзначимо, що вивчення систем управління навчанням без конкретних прикладів буде не повним. Оскільки системи управління навчанням хоч і призначені для організації навчального процесу, але ця організація може бути виконана по-різному. У зв'язку з цим проведемо огляд сучасних систем управління навчанням на прикладі MOODLE, CATS, eLearning Server. Дані системи управління навчанням є досить затребуваними і мають широкий спектр функціональних можливостей які дозволяють у повній мірі реалізувати освітній процес в умовах ЗВО.

MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), призначена для організації взаємодії між викладачем і студентом, для організації традиційних дистанційних курсів, а також для підтримки очного навчання.

Використовуючи MOODLE, викладач може створювати курси, наповнюючи їх вмістом у вигляді текстів, допоміжних файлів, презентацій, опитувальників [4]. Для використання MOODLE досить мати будь-який web-браузер, що робить використання цього навчального середовища зручним як для викладачів, так і для студентів. За результатами виконання користувачами завдань викладач може виставляти оцінки і давати коментарі. Таким чином, MOODLE є і центром створення навчального матеріалу і забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками навчального процесу.

Завдяки своїм функціональним можливостям дана система набула великої популярності і успішно конкурує з комерційними LMS.

В процесі своєї роботи над застосуванням системи MOODLE при очній, очно-заочної та заочної формі навчання встановлено наступне. MOODLE дає можливість проектувати, створювати і надалі керувати ресурсами інформаційно-освітнього середовища. Система має зручний, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс. Викладач самостійно, вдаючись тільки до допомоги довідкової системи, може створити електронні курси і управляти їх роботою. Практично у всіх ресурсах і елементах курсу в якості полів введення використовується зручний WYSIWYG HTML редактор, крім того, можна вставляти таблиці, схеми, графіки, відео, анімацію та ін. Використовуючи зручний механізм настройки, укладач курсу може, навіть не володіючи знанням HTML, легко вибрати колірну гамму і інші елементи оформлення навчального матеріалу [5].

Особливу цінність MOODLE являє собою саме тому, що її можна використовувати як з системою Windows, так і з пакетами вільно поширюваного програмного забезпечення: Linux, Ubuntu, OpenOffice.org і ін.

Класифікуючи автоматизовані системи управління навчанням акцентується увага на тому, що істотним недоліком MOODLE є не дуже дружній інтерфейс системи: користувач бачить перед собою сторінки, перевантажені різного роду посиланнями, таблицями, командами. За рахунок цього істотно знижується швидкість роботи в системі, ускладнюється процес вивчення цієї системи і її інструментів [6]. Також слід додати, що більшість безкоштовних LMS поставляються з відкритим вихідним кодом, тобто володіючи навиками програмування можлива модифікація цих систем.

В іншій роботі розглядається і пропонується до впровадження нова автоматизована система управління навчанням під назвою CATS (Care About the Students). Дана система покриває всі складові компоненти навчального процесу, дозволяє вести електронний журнал відвідування та захисту лабораторних робіт, розподіляти теми і контролювати хід курсового і дипломного проектування, проводити тестування знань студентів в режимах контролю і самонавчання, формувати електронні навчально-методичні комплекси, інформувати студентів про теми лекційних та практичних занять з можливістю скачування відповідних матеріалів, надавати навчальний контент у форматі SCORM [7].

Працюючи в пропонованій системі CATS, можна обмінюватися повідомленнями зі студентами та викладачами, спостерігати за успішністю і процесом вивчення пропонованого матеріалу студентами, перевіряти виконані завдання на плагіат. Дана система дозволяє враховувати специфіку навчання в технічному ЗВО, передбачаючи роботу з вбудованою системою управління проектами і можливістю документування помилок.

На тлі безлічі переваг використання системи CATS можна відзначити і деякі недоліки, які полягають в тому, що дана система не так сильно поширена, як наприклад MOODLE, мало методичних матеріалів по використанню даної системи, практично немає розширень і доповнень до системи. Все це ускладнює вивчення і подальше використання системи CATS при організації інформаційного простору ЗВО.

Заслуговує на увагу робота групи авторів, в якій описана система управління навчанням eLearning Server 3000 v2.0 компанії «ГіперМетод» дозволяє вирішити широке коло завдань з організації дистанційного навчального процесу:

- реєстрацію навчальних курсів, слухачів і викладачів, ведення їх особових справ;
- публікацію навчальних матеріалів в різній формі, створення і публікацію вправ і тестів;
- облік успішності – як для викладача, так і для студентів в електронній формі;
- формування і синхронізація за часом між учасниками навчального процесу в рамках розкладу занять;

– надання необхідних адміністративних і призначених для користувача сервісів і властивостей [8].

В рамках використання системи управління навчанням eLearning Server 3000 v2.0 навчальний матеріал, що розміщується автором курсу на сервері навчального центру, може бути представлений:

1. окремими файлами довільного формату, що завантажуються на комп'ютер студента і потім виконуються на ньому, наприклад, файли формату MS Word – DOC, MS Excel –XLS, тексти програм, файли – EXE, архіви – ZIP, RAR та інші;

2. підготовленими за допомогою різних інструментальних засобів для підтримки авторської діяльності (PowerPoint, Dreamviewer, Front Page, ePublisher та інші) електронними навчальними публікаціями зі своєю внутрішньою структурою в форматі HTML;

3. публікаціями в форматі HTML, що складаються з безлічі файлів, пов'язаних гіпертекстовими посиланнями. В цьому випадку в навчальному курсі можна виконувати звернення не тільки до початкової сторінки такої публікації так і до довільного її розділу;

4. посиланнями на ресурси в глобальній мережі Internet;

5. виконуваними EXE- файлами, XML- документами, HTML- файлами або ж спеціальними базами даних, які можуть бути підготовлені і перенесені на сервер за допомогою програми eAuthor [9; 10].

Використання системи управління навчанням eLearning Server 3000 v2.0 з одного боку, дозволяє організувати ефективний інформаційний простір ВНЗ, а з іншого, пропонує для цього досить ефективні інструменти.

На тлі розмаїття систем управління навчанням і широкого спектру функціональних можливостей даних систем виникає необхідність вибору найбільш підходящої системи, що забезпечують організацію навчального процесу.

Ґрунтуючись на роботі групи авторів сформулюємо ключові критерії вибору системи управління навчанням:

– функціональність: позначає наявність в системі набору функцій різного рівня, таких як форуми, чати, аналіз активності студентів, управління курсами і студентами та інше;

– надійність: цей параметр характеризує зручність адміністрування та простоту оновлення контенту на базі існуючих шаблонів, зручність управління і захист від зовнішніх впливів істотно впливають на ставлення користувачів до системи і ефективності її використання;

– стабільність: означає ступінь стійкості роботи системи по відношенню до різних режимів роботи і ступеня активності користувачів;

– наявність засобів розробки контенту: вбудований редактор навчального контенту не тільки полегшує розробку курсів, але і дозволяє інтегрувати в єдиному поданні освітні матеріали різного призначення;

– підтримка SCORM та інших стандартів: стандарт SCORM є міжнародною основою обміну електронними курсами. Відсутність в системі його підтримки знижує мобільність і не дозволяє створювати зручні курси;

– система перевірки знань: дозволяє в режимі on-line оцінити знання студентів;

– модульність: курс може являти собою набір мікромодулів або блоків навчального матеріалу, які можуть бути використані в інших курсах;

– забезпечення доступу: студенти не повинні мати перешкод для доступу до навчальної програми, пов'язаних з їх розташуванням в часі і просторі, а також з можливими факторами, що обмежують можливості студентів (обмежені функції організму, ослаблений зір) [11; 12].

Серед найбільш затребуваних функцій систем управління навчанням відзначимо тести, завдання і контроль активності студентів на форумах.

Застосування систем управління навчанням має цілу низку незаперечних переваг перед стандартними схемами організації та управління навчальним процесом: повнота і простота актуалізації контенту, можливість і оперативність віддаленого доступу до нього, оперативність комунікації, електронні формати зберігання документів і стандартизація уявлення навчальних курсів.

Разом з тим при вирішенні ряду дидактичних завдань сучасні системи управління навчанням на базі клієнт-серверних технологій, виявляються незручними, як для викладача, так і для студента, в зв'язку з тим, що:

– вони обмежені набором інструментів і сервісів LMS; при цьому LMS не містить програмних інструментів і додатків для виконання навчальних завдань – в основному найбільш затребуваними в ній є інструменти організації оперативного файлового обміну та зберігання та організації комунікації між учасниками навчального процесу; наявність ліцензійного програмного забезпечення у ЗВО не вирішує проблеми його використання в самостійній роботі студентів поза стінами навчального закладу;

– права розміщення документів в загальному доступі має тільки викладач;

– логіка роботи і призначений для користувача інтерфейс жорстко задані середовищем і не передбачають індивідуальних налаштувань; зокрема, це стосується схеми оцінювання навчальних дій студентів, яка відображає бачення розробників LMS, але не викладача – із зазначеної причини в рамках LMS неможливо реалізувати бально-рейтингові схеми оцінювання навчальної діяльності студентів;

– не передбачена можливість спільної роботи студентів над документом, взаємного обговорення, виконання проекту;

– як правило, доступ до ресурсів і обговорень мають тільки студенти, які вивчають певну дисципліну в даний момент; по завершенні курсу студент втрачає можливість доступу до сайту дисципліни, а після припинення навчання у ЗВО – взагалі до всіх його матеріалами, які були розміщені в LMS;

– інструментарій та інтерфейс LMS не орієнтовані на використання в мобільному навчанні.

Крім цього, розгортання і експлуатація систем управління навчанням вимагає від ЗВО помітних фінансових витрат, пов'язаних з придбанням обладнання та необхідністю утримання штату працівників, що здійснюють адміністрування і технічний супровід такої системи.

Мета та завдання дослідження – визначення найбільш оптимальної системи управління навчанням.

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

1. Дати кратку характеристику системам управління навчанням;

2. Визначити переваги використання систем управління навчанням в умовах ЗВО.

3. Визначити недоліки використання систем управління навчанням в умовах ЗВО.

Матеріали і методи. В процесі проведення дослідження були вивчені системи управління навчанням MOODLE, CATS, eLearning Server. Встановлена їх ефективність використання в умовах ЗВО. Користуючись великим арсеналом систем управління навчанням, викладач отримує можливість наповнити свої курси цікавими, пізнавальними і сучасними матеріалами, розмістивши їх в зручній формі. У свою чергу, студенти отримують безперешкодний доступ до новітніх інтерактивних методик навчання.

Завдяки легкості редагування курсів викладачі можуть доповнювати і урізноманітнити їх різними елементами, ускладнювати або спрощувати. Простота адміністрування курсів дозволяє викладачеві без особливих зусиль реєструвати нових користувачів, а також публікувати інформацію і новини про свої курси.

Широкий набір засобів комунікації у системах управління навчанням MOODLE, CATS, eLearning Server дозволяє студентам перебувати на постійному зв'язку з викладачем. Перевагою використання систем управління навчанням є можливість автоматичного оцінювання ними робіт студентів, що сприяє об'єктивізації оцінки рівня їх підготовки.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи системи управління навчанням було встановлено, що використання MOODLE, CATS, eLearning Server розширює можливості освітнього процесу як в плані організації аудиторної роботи, так і

в аспектах організації самостійної роботи студентів і форм поточного та проміжного контролю, надає додаткові засоби управління якістю освіти, виводить навчання у ЗВО на якісно новий рівень.

Було встановлено, що не всі системи управління навчанням однаково ефективні, навіть маючи велику кількість функціональних можливостей, але не маючи відповідного методичного забезпечення така система (наприклад, eLearning Server) не може в повній мірі вирішити інформаційні потреби ЗВО. Використання таких систем виправдано тільки в разі організації спеціального відділу підтримки функціонування такої системи і підтримки її користувачів.

Потрібно впроваджувати, такі системи управління навчанням, які вже зарекомендували себе з позитивного боку, мають велику кількість користувачів і серйозне інформаційне співтовариство в глобальній мережі Internet, наприклад, такою системою є MOODLE.

Обмеження дослідження реалізується через вивчення окремих систем управління навчанням MOODLE, CATS, eLearning Server та впровадження їх тільки у навчальний процес.

Роботу можна продовжувати у напрямку вивчення менш поширених систем управління навчанням і виявлення унікальних можливостей, використання яких дозволить автоматизувати не весь навчальний процес, а деяку його критичну частину. Важливим є і необхідність вивчення можливостей інтеграції систем управління навчанням між собою.

Висновки. Досить багато систем управління навчанням (MOODLE, CATS, eLearning Server), за допомогою яких можна організувати ефективний освітній процес в глобальній мережі Інтернет. Вивчення сучасних систем управління навчанням в умовах ЗВО дозволило зробити такі висновки:

1. Кожна з вивчених систем має свої особливості та специфіку використання в умовах ЗВО.

2. Вивчаючи переваги використання систем управління навчанням в умовах ЗВО було встановлено наступне. Більш поширена система дозволить швидше організувати інформаційний простір ВНЗ (наприклад, MOODLE), а менш поширена дозволить більш якісно підійти до унікальних ділянок організації освіти в глобальній мережі Інтернет (прикладом такої системи є eLearning Server).

3. Вивчаючи недоліки використання систем управління навчанням в умовах ЗВО було встановлено, що відсутність достатнього методичного забезпечення системи управління навчанням негативно позначається на її використанні. Також, до недоліків можна віднести і те, що неможливо зрозуміти, чи підходить та чи інша система управління навчанням для конкретного ВНЗ поки вона не була впроваджена.

Список використаної літератури:

1. Гаевой В.А., Захаров Д.Ю. Подход к построению адаптивной системы управления обучением. *Открытое образование*. 2014. №1. С. 65-69.
2. Карачарова Т.А. Модель разноуровневой системы управления дистанционным обучением в вузе. *Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки*. 2017. № 4. С. 68-75.
3. Смирнова Н.А. Системы управления обучением в образовательном процессе высшей школы. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2014. № 12-2. С. 131-134.
4. Pavlovych L.B., Bilous I.I. Features of distance learning system moodle. *Sciences of Europe*. 2019. № 39-4 (39). P. 11-13.
5. Кертман А.В., Крутская Т.М., Полунина О.А., Старцева Н.А., Шальнева Н.В. Применение системы MOODLE при очной, очно-заочной и заочной формах обучения. *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 3. С. 115.
6. Попова Ю.Б. Классификация автоматизированных систем управления обучением. *Системный анализ и прикладная информатика*. 2016. № 3. С. 51-58.
7. Попова Ю.Б. Автоматизированная система управления обучением CATS. *Наука и техника*. 2019. № 4. С. 339-349.
8. Агапонов С.В., Кречман Д.Л., Кузьмина Е.А. Система управления обучением eLearning Server 3000 v2. 0. *ОТО*. 2003. № 4. С. 177-185.
9. Артюхина М.С. Интерактивное взаимодействие как основа образовательной среды вуза. *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6. С. 959.
10. Kapsargina Svetlana Anatolievna, Olentsova Julia Anatolievna Using the elements of gamification on LMS Moodle in the discipline of foreign language in a non-linguistic University. *Baltic Humanitarian Journal*. 2019. №1 (26). P. 237-240.
11. Chechelnitskaya S.M. E-learning and distance learning in teacher training institute of physical culture and sport of msttu. *Theory and Practice of Physical Culture*. 2014. №3. P. 4.

Zelinska S., Zelinskiy S., Yaroshevska O., Demyanenko O., Blagodarenko E. Review of learning management systems moodle, cats, elearning server, identification of advantages and disadvantages

The widespread introduction of information and communication technologies in the educational process makes it relevant to understand their effectiveness from the standpoint of all participants in the educational process, students, teachers, and the administration of the university. There is a gradual accumulation of experience, an awareness of positive and negative manifestations, an understanding of the boundaries of the use of information and communication technologies in practice in a university environment. In this regard, the use of information and communication technologies in the educational process of the university requires regular research and assessment of the effectiveness of use. Such studies make it possible to timely adjust the ways of using information and communication technologies in the education process and improve the quality of vocational education. Therefore, studies devoted to the features and results of the use of information and communication technologies in teaching do not lose their relevance. A learning management system can be used as the main technology for organizing the educational process, for example, MOODLE, CATS, BlackBoard, SAKAI, eLearning Server, e-College, WebCT.

A brief description of learning management systems (MOODLE, CATS, eLearning Server) is presented. The listed learning management systems include the ability to register and control user access to the system and to educational content, organize students into groups, to provide them with general courses and prepare reports, manage the classroom and teaching resources of the university, etc.

It was found that the main criteria for choosing a learning management system were: functionality; reliability; stability; availability of content development tools; support for SCORM and other standards; knowledge testing system; modularity; providing access. Using these criteria when choosing a learning management system, you can choose the most suitable platform to ensure high educational performance of the university.

Key words: education system, teacher, student, learning management system, MOODLE, CATS, eLearning Server.

UDC 378.4 : 331.102.12 – 057.87
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.34>

O. V. Ivaniga

Senior lecturer at the Department of Pedagogy
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

S. Y. Tarasenko

Senior lecturer at the Department of Pedagogy
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

THE PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN ENGLISH COURSE

The article is devoted to the issue of determining the basic principles of organizing independent work of students in English Course. The authors give a definition of independent work, based on the research of various scientists. An analysis of the definitions of independent work showed that its main feature is the priority of students' independence with the leading role of the teacher. Summarizing the views of teachers, the authors define independent work as a form of active cognitive activity performed by one or a group of students based on the instructions of a teacher, under his guidance, but without his direct assistance. It is noted that independent work in English Course covers preparation for practical classes, the formation of translation skills of original literature, the replenishment of students' vocabulary and the improvement of knowledge in the field of grammar. Differentiating depending on the level of preparation of students, the types of independent work differ. During the first year of study independent work involves familiarization with new vocabulary and performing exercises to consolidate lexical and grammatical material, in senior years, independent work often has a scientific and exploratory nature, when students are invited to participate in ongoing scientific conferences in English, or to writing scientific articles and abstracts. The article presents the basic principles of independent work and reveals their essence. The main principles include the principle of activity, which provides for a preliminary acquaintance with the planned material; the principle of individualization, aimed at optimizing the learning process, taking into account the capabilities and interests of each student; principles of accessibility, clarity and certainty of tasks; the principle of visibility; the principle of systematicity and consistency in the formation of independent work skills; the principle of connection with life requires optimal regulation of independent work of students. Also, when planning independent work in English, it is recommended to take into account the psychological microclimate of each group. The authors come to the conclusion that if the didactic principles of organizing students' independent work are observed, a more thorough assimilation of knowledge is achieved, independence, purposefulness, responsibility for the results of their educational activities, etc. develop.

Key words: English, students, organization of independent work, educational material, cognitive activity.

Formulation of the problem. The aim of a modern high school teacher is not only to provide students with a thorough baggage of knowledge, but also to instill in them skills of independent work, which contributes to deepening and expanding knowledge, awakening interest in cognitive activity, mastering techniques and cognitive development, activities, etc. In modern conditions, when the number of teaching hours for learning English is reduced, the independent work of students becomes even more important. Because society presents a wide range of requirements to the modern specialist, among which the most important is that graduates have certain abilities and skills on their own extract knowledge from various sources, systematize the received information, and assess the specific financial situation. Formation such skill occurs throughout the entire process of learning through participation of students in practical classes, performance of control tasks and tests, writ-

ing term papers and final diploma papers. That is why students' independent work plays a decisive role in all the educational process.

However, we note that for the effective independent work organization it is necessary to follow certain rules and principles.

Analysis of recent research and publications.

After analyzing of the papers of domestic and foreign scientists it should be mentioned that the need for a serious approach to students' independent work in English Courses is quite important. The approaches to the methods and tasks offered for independent work must be considered carefully and responsibly. All the scientists note that during planning independent work, teacher's tasks should include taking into account the psychological microclimate of each group, the level of English proficiency, the degree of students' motivation, as well as the ultimate goal of studying. Therefore, it seems to be necessary to

improve the principles and approaches to independent work, taking into account all of the above factors.

Purpose of the article is to analyze the basic principles of organization of students' independent work in English Course.

Presentation of the main material. For more thorough realizing the principles of independent work, we consider it is necessary first of all to determine the essence of this pedagogical phenomenon. Thus, B. Yesipov believed that independent work, as part of the studying process – is a kind of work that is performed in a specially designated time without the personal assistance of a teacher, but on his assignment and under his control. Moreover, when performing tasks students consciously try to realize the purpose of the given task, comprehend the studying material, highlight the main, find correct answers to the questions, reflecting in various forms the results of their mental and physical efforts [2, p. 15].

According to I. Kharlamov, independent work is an active educational and cognitive activity of young people, which is carried out individually or in groups, in classrooms or at home, with the instructions of the teacher and his guidelines, but without his direct participation. In this sense, it covers various forms and methods of teaching (except for methods of oral presentation of the material, when the dominant activity of the subjects is the perception of the teacher's speech by ear) [11, p. 214].

M. Skatkin argued that independent work is a type of individual educational activity of students, which involves the management of their cognitive activity by the teacher with the help of guidelines, conversations, colloquia, consultations during classes. Based on this definition of independent work, the scientist believes that a promising form of development of independence of future professionals is the organization of creative independent work in the classroom [9, p. 91].

The analysis of the definitions of independent work showed that its main feature is the priority of students' independence under the leading role of the teacher. Thus, summarizing the views of teachers, independent work can be defined as a form of active cognitive activity performed by one or a group of students on behalf of the teacher, under his guidance, but without his direct assistance.

Regarding independent work in English, this type of work includes preparation for practical classes, formation of skills of translation of original literature, replenishment of students' vocabulary and improvement of knowledge in the field of grammar. At the senior level, independent work is often based on the research methods, when students are involved in scientific conferences held in English, or in writing scientific articles and abstracts.

According to the authors of the article [4], it is necessary to take into account that the main factors in mastering and consolidating the educational material

of a particular course are the forms of independent work of the student, which depend primarily on the content of the academic discipline, the degree of preparedness and independence of the student, as well as on the skills and qualifications of the teacher. Each teacher, when conducting classes, should have a large variety of "baggage" of tasks, tasks and exercises for independent work of students, which should not be reduced to simple abstracts, reports, theses, tests.

The main principles of organizing independent work of students, scientists include:

- principles of student activity;
- principles of individualization of education;
- principles of availability of educational material;
- principles of clarity and certainty of tasks;
- principles of clarity;
- principles of systematic and consistency in the formation independent work skills;
- principles of consciousness and independence of learning;
- principles of connection with reality;
- principles of having uniform management requirements.

Thus, students' activity in organizing independent work of is manifested during various didactic games in English which, on the one hand, contribute to the professional development of students, and on the other teach students to communicate in a foreign language, express, argue or defend their point of view. It should be noted that the activation of independent work of students in this case depends on how interesting and relevant for students is the proposed situation. In addition, such activities teach students to summarize, analyze, synthesize material without assistance, which is a must for future professionals.

During the organization of extracurricular independent work, the principle of activity involves prior acquaintance with the material to be studied. This helps students better understand the ways to gain new knowledge. It is important to take into account the age of students, their analytical abilities and level of English. Thus, if in the first year extracurricular independent work involves, first of all, getting acquainted with new vocabulary and performing exercises to consolidate lexical and grammatical material, then in senior courses the independent work of students of educational or research nature becomes more important: reports and speeches at the conference, work with authentic sources of information, implementation of course and diploma projects, etc. [6, p. 236; 7, p. 92].

Implementation of the principle of individualization in the organization of students' independent work in English Course in higher education is aimed at optimizing the learning process based on the capabilities and interests of each student, internal self-regulation of his educational activities, which would work in a student-friendly mode. The principle of individualization is manifested in students' independence in

choosing ways to solve educational problems, the possibility of in-depth study of one of the sections of English that best suits their interests, giving students the right to choose textbooks, methodological literature, forms of reporting and self-control.

Of particular importance in ensuring the individualization of learning is the use of technical means of information and the Internet, which contribute to the intensification and rationalization of the educational process, the formation of skills and abilities of students, deeper mastering of educational material. For example, by choosing the appropriate mode of work, students get the opportunity to study at a convenient time for them and focus on those aspects of learning English that require additional study [6; 8].

When organizing independent work of students, it is also necessary to take into account that there are several psychological groups of students' self-regulation. In particular, scientists distinguish between "autonomous", "mixed" and "dependent" group. Thus, students of the first group show purposefulness, concentration, determination in achieving the goal, they are able to conduct independent scientific research. Students who belong to the "mixed" group are not always able to show the above qualities and need more attention from the teacher. Students of the third group cannot independently perform the task set before them and constantly need outside help [3, p.49]

To effectively organize independent work of students in English, to achieve the best learning outcomes, it is also advisable to apply the principles of accessibility, clarity and certainty of tasks, which provide control over the content of tasks for independent work. Light material to more complex, from familiar to unfamiliar, control the amount of tasks for independent work. The need to control the amount of knowledge is explained by the fact that the overload of students with educational tasks for independent work leads to the formal implementation of the task and superficial study of the material.

The principle of clarity plays an important role in the performance of independent work, which contributes to the formation of a more accurate idea of the subject being studied, serves as a link between concrete material and abstract. In particular, the use of video materials in English allows to intensify the independent work of students through a combination of verbal and nonverbal means of communication, professional acting, changing the story line and more. On the basis of video materials, it is also advisable to develop a number of tasks that will promote the development of logical thinking of students and their speech competence [1; 5; 6; 10].

An important role in the organization of independent work of students in English is played by the principle of systematicity and consistency in the formation of skills of independent work, which is focused on following the logical order and consistency in the

study of the material. Systematic independent work involves taking into account the logical structure of the course, and the sequence – determining the optimal order of the task. Failure to comply with this principle leads to misunderstanding of educational material or complicates its assimilation.

The basis of the principle of consciousness and independence of learning is a thorough independent thinking of students, interest in the material and creative initiative. By following this principle, students clearly understand the purpose of their activities, learn to reveal the links between subjects and phenomena of educational activities, creatively use their knowledge [10].

The principle of connection with life requires optimal rationing of students' independent work, which should be reflected in the degree of complexity of the task. For example, when writing essays, the formation of students' skills in conducting independent research work V. Kozakov determines the degree of complexity of the original literature they use. As a rule, students of the first group of self-regulation independently choose scientific literature (articles, monographs, abstracts, etc.). Students of the second group are also able to independently obtain the necessary literature, while students of the third group use only the educational and methodological literature that was recommended by the teacher [5, p. 151].

Conclusions and suggestions. Thus, independent work when completing assignments in English is an obligatory educational component. For the correct development of tasks for independent work, the teacher must have all professional competencies and take into account many factors. Working on the didactic principles of independent students' work, it is possible to achieve better and more thorough assimilation of knowledge by students on the topic, as well as to develop students' traits such as independence, purposefulness, responsibility for their learning activities and more.

In the future it is planned to more thoroughly analyze these principles of organization of independent work in English and determine the conditions of its effective organization.

References:

1. Hirenko I. V. Formuvannia hotovnosti studentiv do samonavchannia z inozemnoi movy. Vykladannia mov u VNZ osvity na suchasnomu etapi: *Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky*, 2010. № 16. Kh. : KhNU imeni V.N. Karazina. S. 63–69.
2. Esypov B. P. Samostoiatelnaia rabota uchashchikhsia na urokakh. Moskva: Hosudarstvennoe uchebno-pedahohycheskoe yzdatelstvo mynisterstva prosveshcheniia RSFSR, 1961. 239 s.
3. Zadorozhna I. P. Samorehuliatitsiia navchalnoi diialnosti studentiv yak psykholohichnyi chynnyk

- indyvidualizatsii samostiinoi roboty z inozemnoi movy. *Vykladannia mov u VNZ osvity na suchasnomu etapi: Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky*, 2008. № 13. Kh: KhNU imeni V.N. Karazina. S. 47 – 54.
4. Ysmaylova H. K. Assebzhanova A. E. Effektyvnye formy samostoiatelnoi roboty studenta v protsesse yzucheniya anhliskoho yazyka. *Mezhdunarodnyi zhurnal prykladnykh y fundamentalnykh yssledovanyi*. Semei, 2015. № 12 (8). S. 1501-1504. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view%3Fid%3D8182+%cd=7&hl=ru&ct=clnk&gl=ua> (data zvernennia 28.01.22).
 5. Kozakov V. A. Samostoiatelnaia rabota studentov y ee ynformatsyonnoe obespechenye. K. : Vyshcha shk., 1990. 248 s.
 6. Lektsii z pedahohiky vyshchoi shkoly / za red. V.I.Lozovoi. Kharkiv: OVS, 2006. 296 s.
 7. Matsevych S. F. Orhanyzatsiia samostoiatelnoi poznavatelnoi deiatelnosti studentov pry rabote nad uchebnoi razghovornoii temoi. *Samostoiatelnaia rabota v obuchenii ynostrannym yazykam v shkole y VUZE: mezhvuz. sb. nauch. trudov*. Lenynhrad, 1990. S. 90 – 99.
 8. Mykhailova O. V. Internet yak zasib navchannia inozemnym movam. *Metodychni ta psykhologo-pedahohichni problemy vykladannia inozemnykh mov na suchasnomu etapi: mat-ly III Vseukr. konf. 23 lyst. 2010*. Kh. : KhNU im. V. N. Karazina, 2010. S. 115 –117.
 9. Skatkyn M. N. Sovershenstvovanye protsessa obucheniya. Moskva: Pedahohyka, 1971. 208 s.
 10. Uzhyk V. A. Pedahohicheskye osnovy orhanyzatsii samostoiatelnoi roboty studentov (na materyale yzucheniya ynostrannykh yazykov studentamy pervykh kursov neiazykovykh vuzov): dys. ... k-ta ped.nauk: 13.00.01 / Kharkov, 1980. 192 s.
 11. Kharlamov Y. F. Pedahohyka: ucheb. posobyе. M.: Vyssh.shk., 1990. 576 s.

Іваніга О. В., Тарасенко С. Є. Основні принципи організації самостійної роботи студентів з англійської мови

Статтю присвячено питанню визначення основних принципів організації самостійної роботи студентів з англійської мови. Автори статті наводять визначення самостійної роботи, базуючись на дослідженнях різних вчених. Аналіз визначень самостійної роботи засвідчив, що її головною ознакою є пріоритетність самостійності студентів за умови керівної ролі викладача. Отже, узагальнюючи погляди педагогів, автори статті визначають самостійну роботу як форму активної пізнавальної діяльності, що виконується одним або групою студентів за завданням викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої допомоги. Зазначається, що самостійна робота саме з англійської мови охоплює підготовку до практичних занять, формування навичок перекладу оригінальної літератури, поповнення лексичного запасу студентів та вдосконалення знань у галузі граматики. Диференціюючись в залежності від рівня підготовки студентів, види самостійної роботи відрізняються. Якщо на першому курсі позааудиторна самостійна робота передбачає, перш за все, ознайомлення з новою лексикою та виконання вправ на закріплення лексичного та граматичного матеріалу, на старших курсах самостійна робота часто має науково-пошуковий характер, коли студенти залучаються до участі у наукових конференціях, що проводяться англійською мовою, або до написання наукових статей та тез. У статті наводяться основні принципи самостійної роботи та розкривається їхня сутність. До основних принципів автори відносять принцип активності, який передбачає попереднє ознайомлення з матеріалом, що заплановано вивчити; принцип індивідуалізації, спрямований на оптимізацію процесу навчання на основі врахування можливостей та інтересів кожного студента; принципи доступності, чіткості та визначеності завдань; принцип наочності; принцип систематичності та послідовності у формуванні навичок самостійної роботи; принцип зв'язку із життям вимагає оптимального нормування самостійної роботи студентів. Також при плануванні самостійної роботи з англійської мови рекомендовано враховувати психологічний мікроклімат кожної групи. Автори доходять висновку, що за умов дотримання дидактичних принципів організації самостійної роботи студентів досягається більші ґрунтовне засвоєння знань, розвиваються самостійність, цілеспрямованість, відповідальність за результати своєї навчальної діяльності тощо.

Ключові слова: англійська мова, студенти, організація самостійної роботи, навчальний матеріал, пізнавальна діяльність.

О. А. Ільченко

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій
Національної академії Національної гвардії України

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено виявленню фактів і визначенню причин порушення академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі вищої школи з подальшою метою намітити шляхи профілактики й усунення таких недотримань.

Актуальність теми академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі вищої школи зумовлена необхідністю вживання дієвих профілактичних заходів з метою дотримання Закону України «Про освіту», «Про вищу освіту»; підтримки репутаційного іміджу закладу вищої освіти.

Результати цього дослідження ґрунтуються на відповідях опитаних курсантів і студентів Національної академії Національної гвардії України під час проведення семінарів і / або вебінарів, присвячених просвітницькій діяльності щодо академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі.

Аналітичне опрацювання анкет здобувачів вищої освіти дає змогу зробити відповідні висновки. Курсанти й студенти Національної академії Національної гвардії України мотивовані до навчання, зацікавлені в результаті свого навчання, готові до формування нових професійних навиків. Їм цікаві творчі завдання, які вимагають від молодих розумів креативного рішення, критичного мислення.

У цілому здобувачі вищої освіти чітко усвідомлюють, які факти є порушенням академічної доброчесності. Вони не ставлять за мету плагіювати, списувати, обманювати й т. д. Як видається, порушення академічної доброчесності трапляються через незнання правил якісного академічного письма. Дієвою санкцією за порушення академічної доброчесності курсанти й студенти вважають повернення роботи на доопрацювання (переписування належним чином), що, очевидно, передбачає доступне роз'яснення правил коректного письма.

Надмірне завантаження здобувачів вищої освіти може підштовхнути їх до академічного обману, але не становить серйозної значущості у вирішенні цієї проблеми. Нечіткі формулювання завдань, критерії оцінки також можуть змусити здобувачів звернути свої думки в інших джерелах. Тож науково-педагогічні працівники мають збалансовувати навантаження студентів й формулювати зрозумілі для них критерії оцінювання.

Ключові слова: академічна доброчесність, освітній простір, науковий простір, вища школа, плагіат.

Постановка проблеми. В епоху сучасних інформаційно-технічних можливостей інформація, зокрема навчальна й наукова, стала доступною, значно спростився процес використання й розповсюдження продуктів інтелектуальної власності. Роботу в бібліотеці вправно замінив Інтернет із його оперативністю та відсутністю кордонів обслуговування. Поняття авторського права постало надзвичайно гостро й принципово. Виховання етичних принципів у навчальній і науковій діяльності здобувачів вищої освіти й науково-педагогічних працівників – важливе завдання вищої школи, яке стало вагомим компонентом репутаційного іміджу закладу вищої освіти, його професорсько-викладацького складу та випускників. Академічна доброчесність як комплекс етичних вимог до учасників освітньо-наукового процесу має стати безпринципним чинником, який не дозволить толерувати факти порушення порядності в освітньо-науковому просторі закладу вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття «академічна доброчесність» потрактовано в статті 42 Закону України «Про освіту» [1], де також обґрунтовано правила дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками й здобувачами вищої освіти; наведено види порушень академічної доброчесності; описано відповідальність (способи покарання) за порушення академічної доброчесності; представлено порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності. Розширений глосарій термінів та понять статті 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту» (від 5 вересня 2017 р.) репрезентовано у листі від 23 жовтня 2018 р. «Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти» [2].

Правила дотримання академічної доброчесності в начальній і науковій практиках доречно увійшли в методичні рекомендації до написання наукових, зокрема кваліфікаційних, робіт здобу-

вачів вищої освіти різних закладів вищої освіти [3; 4; 5], силабуси навчальних дисциплін, редакційні політики наукових періодичних видань України [6; 7; 8] тощо.

В останніх наукових працях досліджено теоретико-методологічні засади антиплагіатної експертизи в контексті реалізації комплексних наукових тем, об'єктивізації якості представлення результатів досліджень у фахових та інших наукових виданнях [9]; ключові засади та методологію академічної доброчесності й антиплагіатної експертизи у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [10]; антиплагіатну стратегію експертизи наукових праць [11] і т. д.

Мета цієї статті – виявити (гіпотетичні) факти й причини порушення академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі вищої школи на прикладі досвіду Національної академії Національної гвардії України та намітити шляхи профілактики й усунення відповідних порушень.

Виклад основного матеріалу. Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів, визначених Законом України «Про освіту», «Про вищу освіту» та іншими законами України правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання й провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та / або наукових досягнень [1; 2; 12].

Дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- посилання на джерела інформації в разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право й суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики й результати досліджень, джерела використаної інформації та власну науково-педагогічну діяльність;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами вищої освіти;
- об'єктивне оцінювання результатів навчання [1; 2].

Дотримання академічної доброчесності здобувачами вищої освіти передбачає:

- самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання;
- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про результати власної навчальної, наукової діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації [1; 2].

Серед основних видів порушення академічної доброчесності визначено:

- академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження, та / або відтворення опублікованих текстів інших авторів без зазначення їх авторства;
- самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;
- фабрикація – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі чи наукових дослідженнях;
- фальсифікація – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;
- списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;
- обман – надання завідомо неправдивої інформації стосовно власної освітньої, наукової діяльності чи організації освітнього процесу;
- хабарництво – надання / отримання учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання / отримання коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;
- необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів вищої освіти [2].

У Національній академії Національної гвардії України традиційними стали семінари й / або вебінари для здобувачів вищої освіти, присвячені просвітницькій діяльності щодо академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі. Підсумком цих заходів є письмове анонімне опитування як форма зворотного зв'язку, що дає змогу науково-педагогічним працівникам закладу вищої освіти вчасно реагувати на причини порушення академічної доброчесності в освітньо-науковій діяльності та намічати дієві шляхи профілактики академічної недоброчесності. Результати цього річного (2021–2022 навчального року) опитування показали, що здобувачі вищої освіти чітко усвідомлюють, які факти є порушенням академічної доброчесності й найбільшу нетерпимість, нетолерантність висловлюють щодо використання або перефразування чужої праці без належного оформлення посилань (45% опитаних), написання роботи «на замовлення» (29% опитаних) і запозичення чужого списку літератури (26% опитаних). При цьому 90,5% опитаних здобувачів освіти вперше списали під час навчання в закладі загальної середньої освіти й 7% стверджують, що жодного разу не списували.

Опитування здобувачів вищої освіти Національної академії Національної гвардії України дало змогу виявити причини можливого порушення норм академічної доброчесності: найчастіше курсанти й студенти (48% опитованих) припускають, що це зумовлено пошуком способу полегшити процес навчання; відсутністю навиків академічного письма, зокрема знань про правила посилання на джерела (42%); невпевненістю в правильності своєї думки, що спонукає до звіряння її з іншими (36%); браком знань про академічний плагіат (33%); великою кількістю письмових робіт, що становить перешкоду самостійному й добросовісному виконанню завдань (29%); бажанням мати вищу оцінку (29%); нецікавими завданнями (24%). Тож академічній недоброчесності сприяє надмірне завантаження здобувачів вищої освіти, брак знань щодо виконання поставленого завдання та толерантне ставлення до фактів відповідного порушення.

Запорукою дотримання засад академічної доброчесності в процесі розробки наукових робіт здобувачами вищої освіти, як видається, є чітке, послідовне, доступне формування навичок якісного академічного письма й відведення достатньої кількості часу на підготовку відповідного виду науково-навчального завдання. Довіру результатам перевірки наукової праці на унікальність / плагіат курсанти й студенти Національної академії Національної гвардії України висловлюють технічним засобам і компетентному фахівцеві (36% опитаних), лише компетентному фахівцеві вірить 31% опитаних і тільки технічній перевірці, що здійснюється за допомогою відповідних програм і серверів, – 19%. Мінімальний відсоток унікальності кваліфікаційної наукової роботи, на думку здобувачів вищої освіти, варіюється від 50% (36% відповідей) до 60% (36% відповідей). Отже, курсанти й студенти довіряють перевірку своїх наукових робіт викладачеві й не покладаються лише на технічний аналіз, вважаючи його допоміжним (первинним) засобом підрахунку відсотка унікальності.

Дієвими засобами профілактики академічної недоброчесності здобувачі вищої освіти вважають:

- 1) цікаві творчі завдання (64% відповідей);
- 2) роз'яснення правил дотримання культури академічної доброчесності (29%);
- 3) завдання із зрозумілими критеріями оцінювання й чіткими інструкціями до виконання (24%);
- 4) ознайомлення з особливостями академічного письма (24%);
- 5) не толерантне ставлення до порушень академічної доброчесності (14%);
- 6) помірна кількість письмових робіт (14%);
- 7) перевірка всіх письмових робіт на наявність плагіату (12%).

Здобувачі вищої освіти Національної академії Національної гвардії України мотивовані вчитися

й удосконалюватися, їм цікаві творчі нетрадиційні вправи, які вимагають від них креативного рішення, розвитку критичного мислення, – вони відкриті до нових знань і навичок. Чіткі, зрозумілі «правила гри» (навчання) вони приймають і готові за ними «грати». Надмірна кількість завдань, звісно, ускладнює процес виконання завдань, але не становить значної перешкоди в процесі пошуку нестандартного креативного рішення під час виконання цікавого завдання, а отже, не є дієвим засобом профілактики порушень академічної доброчесності.

До списування (пошуку готових відповідей чи зразків виконання завдання в Інтернеті або звіряння з виконанням у інших джерелах, або консультування з одногрупниками й прохання в них допомоги тощо) здобувачів вищої освіти може підштовхнути:

- 1) нерозуміння способу виконання поставленого завдання – відповіло 45% опитованих курсантів і студентів;
- 2) наявність великої кількості завдань із різних дисциплін – 36%;
- 3) брак часу на виконання завдання – 31%;
- 4) лінощі – 26%;
- 5) відсутність чітко сформованих етичних норм академічної доброчесної поведінки – 26%;
- 6) нецікавий курс і / або нецікаве завдання – 24%;
- 7) викладач, який не буде ретельно перевіряти якість виконаної роботи, – 21%;
- 8) не впевненість у новизні, оригінальності відповіді – 14%;
- 9) необ'єктивність оцінювання – 10%.

Тож профілактикою списування можна вважати послідовне, зрозуміле курсантам і студентам формулювання завдань та помірну їх кількість. Теоретичний курс зазвичай можна зробити цікавим, а традиційні вправи ненудними. Спокуса списати, якщо здобувач освіти знає, що викладач не скрупульозно перевіряє роботи, звісно, лишається, але їй все-таки піддається невеликий відсоток студентів.

Здобувачі вищої освіти дієвими вважають такі санкції в боротьбі з академічною недоброчесністю:

- 1) повернення роботи на доопрацювання (50%);
- 2) повторне виконання завдання (45%);
- 3) відрахування із закладу вищої освіти (14%);
- 4) позбавлення стипендії / премії (9,5%).

Тож жорсткі способи покарання здобувачів вищої освіти, на їх думку, за академічний обман не надто результативні. Як видається, дієвими будуть засоби, що пояснюють правила дотримання академічної доброчесності.

Висновки і пропозиції. Здобувачі вищої освіти мотивовані вчитися, зацікавлені в результаті свого навчання, готові до нових звершень, до формування нових професійних навичок. Їм цікаві

творчі завдання, які вимагають від молодих розумів креативного рішення, критичного мислення.

У цілому курсанти й студенти Національної академії Національної гвардії України чітко усвідомлюють, які факти є порушенням академічної доброчесності. Вони не ставлять за мету плагиатувати, списувати, фабрикувати, фальсифікувати, обманювати й т. д. Як видається, порушення академічної доброчесності трапляються через незнання правил якісного академічного письма, невміння коректно оформити посилання й т. ін., тобто неусвідомлений плагиат. Дієвою санкцією за порушення академічної доброчесності здобувачі вищої освіти вважають повернення роботи на переробку, що, очевидно, передбачає доступне роз'яснення правил коректного, якісного письма.

Надмірне завантаження здобувачів вищої освіти може підштовхнути їх до обману, але не становить серйозної значущості у вирішенні цієї проблеми. Нечіткі формулювання завдань, критерії оцінки також можуть змусити курсантів і студентів звиряти свої думки в інших джерелах. Тож науково-педагогічні працівники мають збалансувати навантаження студентів й формулювати зрозумілі для них критерії оцінювання.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту». Стаття 42. «Академічна доброчесність» (редакція від 21.11.2021). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/2145-19#n613>
2. Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти (лист МОН України № 1/9-650 від 23.10.2018 р.). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-650729-18#Text>
3. Методичні рекомендації до написання й оформлення кваліфікаційної роботи здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Лінгвістичне забезпечення та комунікація» / уклад. : О. А. Ільченко. Харків : НА НГУ, 2021. 43 с.
4. Методичні рекомендації до написання і оформлення бакалаврських та магістерських робіт з української літератури: для студентів спеціальностей 035 Філологія (українська мова і література) та 014 Середня освіта (українська мова і література) / І. П. Галак, І. В. Григоренко, Л. В. Йолкіна, І. В. Савченко; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 62 с.
5. Методичні рекомендації щодо підготовки, оформлення та захисту бакалаврської роботи зі спеціальності «Публічне управління та адміністрування» / уклад. : Н. А. Липовська, К. В. Комарова, Т. М. Тарасенко. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2019. 52 с.
6. Інформація для авторів. URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/kpu.pedagogy_journal_ukr.pdf
7. Інформаційний лист. URL : <http://academstudies.volyn.ua/index.php/humanities/avtoram>
8. Умови публікацій. URL : <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/conditions>
9. Вергун А. Р., Ягело С. П. Антиплагиатна експертиза: програмне забезпечення, заходи та імплементація принципів академічної доброчесності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 76. С. 89–94. Т. 1. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.16>. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/76/part_1/18.pdf
10. Вергун А. Р., Ягело С. П., Стечак Г. М. Академічна доброчесність та антиплагиатна експертиза у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького: ключові засади і методологія. *Медична освіта*. 2020. № 4 (89). С. 116–122.
11. Антиплагиатна стратегія експертизи декількох наукових праць: авторські алгоритми одноментної перевірки тез доповідей студентів та молодих вчених із застосуванням інтернет-ресурсів без втрати валідності / А. Й. Наконечний [та ін.]. *Медична освіта*. 2018. № 3 (79). С. 55–63.
12. Закон України «Про вищу освіту» (редакція від 01.01.2022). URL : <http://surl.li/bkxeu>

Ilichenko O. Academic integrity in the educational and scientific space of higher school

The article is devoted to identifying the facts and determining the causes of violations of academic integrity in the educational and scientific space of higher education in order to further identify ways to prevent and eliminate such non-compliance.

The urgency of the topic of academic integrity in the educational and scientific space of higher education is due to the need to take effective preventive measures to comply with the Law of Ukraine "On Education", "On Higher Education"; maintaining the reputational image of the institution of higher education.

The results of this study are based on the answers of the interviewed cadets and students of the National Academy of the National Guard of Ukraine during seminars or webinars dedicated to educational activities on academic integrity in the educational and scientific space.

Analytical elaboration of the questionnaires of higher education seekers allows drawing the appropriate conclusions. Cadets and students of the National Academy of the National Guard of Ukraine are motivated to study, interested in the results of their studies, ready to develop new professional skills. They are interested in creative tasks that require young minds to make creative decisions and think critically.

In general, higher education seekers are well aware of the facts that violate academic integrity. They do not aim to plagiarize, write off, deceive, etc. Violations of academic integrity appear to be due to ignorance of the rules of quality academic writing. Cadets and students consider the return of work for revision to be an effective sanction for violation of academic integrity, which obviously provides an available explanation of the rules of correct writing.

Excessive workload of higher education students can lead them to academic deception, but it is not important in solving this problem. Vague wording of tasks, evaluation criteria can also force applicants to compare their opinions in other sources. Therefore, research and teaching staff should balance the workload of students and formulate evaluation criteria that are clear to them.

Key words: *academic integrity, educational space, scientific space, higher school, plagiarism.*

UDC 811

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.36>**V. Z. Isgandarova**PhD in Philology,
instructor at the department of International
Journalism and information policy
Baku State University

DATA JOURNALISM EDUCATION: PROBLEMS AND PERSPECTIVES IN AZERBAIJAN

Due to the development of technology as well as global web space, new trends and directions in the field of journalism are emerging as the nature and form of the media change. One of them is data journalism, which is already widely used in Western developed countries. Data journalism is an increasing form of investigative journalism. However, its implementation to the Azerbaijani media system is somewhat weak. At present, the traditional part of the Azerbaijani media rarely uses data applications. In contrast, new media organizations are increasingly using data journalism. Since the development of each field depends on its education, this article will discuss the nature of data journalism education in universities and the education level of data journalism in Azerbaijan, more precisely problems and perspectives. Generally, as a crucial field of media data journalism education appears to be a very young discipline in our country. Even in the journalism faculties of many universities, data journalism is not included in the curriculum. So far, digital journalism has been included in the curriculum of only two universities in Azerbaijan, namely ADA University and Baku State University. Although the audience is interested in this field, data journalism is not even taught as an elective in the other two educational institutions. In different years, different courses and organizations have conducted trainings and seminars on the promotion of data journalism. For instance, The Eurasian Cooperation Foundation and the Caucasus Research Resource Center and USA Embassy, Data Hub LLC with the financial support of the US Embassy in Baku, the Eurasian Cooperation Foundation and the Caucasus Research and Resource Center, also Mingachevir Media Center, Anadolu Agency and TIKA (Turkish Cooperation and Coordination Agency) and other organizations organized distance and offline trainings on Data Journalism. In June and July 2021, GIPA and the US Embassy in Azerbaijan jointly organized distance data journalism training for journalists. Naturally, these measures are in the minority for such a difficult and necessary area. However, for the development of this field, it is planned to include data journalism in higher education institutions in the curriculum of both bachelor's and master's degrees in the near future.

Key words: data, media, journalism, internet, digitalism, education, curriculum, infographics, perspectives.

Introduction. Nowadays people's trust in the media is gradually declining. In this case data journalism and its related policies are much more reliable regarding transparency and freedom of speech. Therefore as a future unique trustworthy realm, data driven journalism is considered potentially comprehensive as well as vital.

The perfect development of each field goes mainly through the education system. Data journalism, digital media or in other word computer assisted journalism require special training because it combines writing skills and technical knowledge altogether. Therefore, in addition to journalistic skills, those who want to work in this field of journalism must be well versed in computer programs that are important for data collection, filtering and visualization process. Generally one of the major goals of the journalism is education and education in turn aids development. Because journalism education provides the theoretical basis, research methods, and training for effective and responsible journalism practice.

Lamentably saying, data journalism as a very young discipline in various universities and educa-

tional centers in some parts of the world is in a low level. There are not enough academically trained instructors with the skills of data analysis, coding and data visualization to conduct these interdisciplinary programs in the higher education sector in some countries. However, this area has already begun to develop.

Conceptualization. One of the main directions of new media is data journalism. "If we look deeper into journalism, everything we do - photos, videos, audios, texts and other units and zeros - consists of. The number of murders, diseases, corruption, political success. The success of everything is shown by its statistics, i.e. figures" [Bashirli, Izzatli, Javadova, 2017, p. 48].

According to Paul Bradshaw, both 'data' and 'journalism' are troublesome terms. Some people think of 'data' as any collection of numbers, most likely gathered on a spreadsheet. 20 years ago, that was pretty much the only sort of data that journalists dealt with. But we live in a digital world now, a world in which almost anything can be-and almost everything is described with numbers [3]. Simply put, data journalism is the use of data in journalistic analysis and

reportage. This is not a new concept as journalists have used data such as statistics and incorporated graphs to support reportage for many years. Data journalism is digital storytelling that is very rich in content and, when delivered in the online environment enables readers to explore the story interactively [4].

In addition to preserving the principles of traditional journalism, it provides additional reporting capabilities, such as the ability to collect and structure information, find links between thousands of documents, and create infographics.

The momentum for data journalism is being driven by two major factors: the exponential growth of online access to datasets, particularly through open government data initiatives, and the development of powerful tools and technologies that enable the mining of data and information, and its subsequent visualization [4].

Research aim. The main purpose of the study is to provide information about the teaching of data journalism in the world education system and, in particular, to analyze the current state of teaching this subject in the Azerbaijani education system as well as future perspectives.

Research Methods. The article examines the information on the subject of Data Journalism in the universities of Media Education in Azerbaijan and the trainings and seminars held in various courses. The implementation of the data journalism curriculum both in the world and in Azerbaijan was monitored. One of the instructors from BSU was interviewed on the topic. At the same time, a survey regarding about the interest and future perspective of this subject was conducted with 24 second-year students of Journalism faculty in BSU as a focus group.

Literature review. There are plenty of theoretical resources regarding data driven journalism and its main stages. There are a large number of publications in this field in various languages across the world. "The Data Journalism Handbook" consisted of two books written by J. Gray, L. Bounegru and L. Chambers are the most widespread theoretical source for journalists and scientists. Seth C. Lewis from USA and Oscar Westland from Sweden have written epistemology about big data and journalism, also given economics and ethics of this issue. Carl V. Lewis from Mercer University researches tools and resources of data journalism. Eddy-Borges-Rey and Megan Knight study data journalism practice in British newsrooms nowadays. Juliette De Maeyer, François Heinderyckx, Florence Le Cam, Manon Libert and David Domingo are French-speaking Belgium scientists; they have given a quantitative assessment of the anecdotal take-up of data journalism in Belgium. Another vital source is "Ethics for digital journalism" edited by Lawrie Zion and David Graig includes in the best explanations about data journalism by P. Bradshaw. The main trends and streams in data journalism have been scrutinized by Turo I Uskali,

Heikki Kuutti and Tanja Aitamurto, Esa Sirkkunen, Pauliina Lehtonen from Finland University. Ester Appelgren and Gunnar Nigren which are considered to be the first to use the term data journalism are famous researchers in this area in Sweden. The majority of specialized research centers and universities (School of Data, Tow Center for Digital Journalism, Columbia University, Massachusetts University, Texas University, VCU) regarding to data journalism are mainly in USA and Great Britain. Pinar Dag from Turkey is one of the world's leading scientists in this field and her background is related to co-founderin of the Data Literacy Association (DLA) and practice on her web site Dag Media, which spreads data news very often. Apart from that the Turkish media environment including Anadolu Agency, is rich in professional data journalists.

Among the authors of fruitful literatures on data journalism can be also listed David Herzog, Brant Houston, David Leigh, Steve Weinberg Bedford, Alexander B. Howard C.W. Anderson, Alberto Cairo, Steve Doing, Jeff Kelly Lowenstein, Maureen Henninger and many other researchers.

The majority of Azerbaijani social media platforms including traditional media outlets are not passionate about using data journalistic materials. And this is a new and unexplored area in terms of science and education in Azerbaijan; also the journalists almost have very little use of data on social media. The only source of Data Journalism in Azerbaijani language is "The Data Journalism Handbook" by J. Gray, L. Bounegru and L. Chambers translated into Azerbaijani by Karim Aliyev from Mingachevir State University. And there is only one article called Data journalism written by Aynur Bashirli, Khanim Javadova, Sabina Izzatli in the book New Media Journalism published by Council of Europe within Programmatic Cooperation Framework for Azerbaijan, Armenia, Georgia, Republic of Moldova, Ukraine, and Belarus. [Journal of Awareness, Turkey, Volume 2, 2021, p.161-167].

Data journalism study in the world. For the matter of data journalism education, we can emphasize that there are more than hundred universities and institutions which universities provide data journalism education adequately. Most of them are provided by educational institutions located in the United States and United Kingdom. For instance, NYU, University of Southern California, University of Missouri, De Paul University, George Mason University, Northern Kentucky University, John F. Kennedy University, University of South Carolina, University of Nevada, Ohio University, The College of New Jersey, Columbia University, Kansas State University, Fordham University, Stanford University, Wesleyan University, Columbia University, University of Nebraska-Lincoln, University of California Berkeley etc. The majority of them implement under-

graduate and few of them postgraduate programs and modules. City University London, Kings College London and Cardiff University offer undergraduate and postgraduate modules and programs in Great Britain [5]. Australia, Sweden, Kyrgyzstan, Albania, Hong Kong, Greece, Russia, Italy, Sudan and other countries' universities also suggest data journalism and areas related to it. For instance, Aristotle University of Thessaloniki gives postgraduate program of Data Journalism | EUJ 209 for students. Students gain data journalism literacy undergraduate modules at University of Khartoum and Ahfad University in Sudan. University of Amsterdam and University of Zurich give undergraduate program of Data Journalism and postgraduate program of Media Witnessing and Political Data journalism. Columbia University and Birmingham City University suggest M.S. and M.A. Data journalism programs [5].

Apart from official studies the journalistic organizations as well as transnational media outlets conduct various courses related to data driven journalism for journalists and students across the world. One of the famous researchers Pinar Dag works as a lecturer in the new media department of Kadir Has University in Turkey. She is the founder and president of the Data Literacy Association (DLA). She has been working in the fields of data literacy, open data, data visualization and data journalism. Since 2012 she has been organizing lots of workshops for journalists on these issues. Simultaneously and Anatolian News Agency and Turkish Cooperation and Coordination Agency have organized many international trainings on data journalism so far.

There are many valuable blogs or websites which provide the society with appropriate information including theoretical and practical materials regarding data driven journalism in the world: the Guardian.com, The Pro Publica Nerd Blog, Simon Rogers, Data Journalism/Global Investigative Journalism Network, Data Journalism.com, Visual and data journalism, Data Is Plural, Daily Briefings – Pew Research Center's Journalism Project blogs and many others [6].

Data journalism education in Azerbaijan. Three higher state education institutions in Azerbaijan have been teaching journalism for a long time and despite the high demand for this field only one of them presents Data Journalism subject for students. The subject of TV Journalism and Data Analysis is taught for 45 hours in the second year at the bachelor's level. At the same time, Data analytical methods for journalists are conducted at BSU in the specialty of Broadcasting Management of the Master's degree. The course lasts 30 hours in the second semester of the first year [7].

ADA University, which specializes in international relations and diplomacy in Azerbaijan, has announced bachelor enrollment for Art in Communication and Digital Media for the 2021/22 academic year at the

school of Public and International Affairs. One of the main subjects of this course is digital journalism. This new qualification provides detailed knowledge and skills in building and implementing a proper communication strategy, especially in the use of digital media. The main specialties here are related to digital media or digital content creation, data interpretation, research analysis, and marketing. Program duration and credits are 4 years and 240 ECTS.

Thus, only two of the four universities providing media education in Azerbaijan teach data journalism at ADA University and Baku State University. At the Azerbaijan University of Languages and Baku Slavic University, the subject is not included in the curriculum at any level.

According to the instructor of the subjects "TV journalism and data analysis" and "Data analytical methods for journalists" in Baku State University, Professor Khulu Maharramli, the subject of data journalism should be taught at the undergraduate level as part of a general journalism course, more precisely in 3rd or 4th year. Today, the possibilities of the Internet and new media help us to speak the language of numbers and teach students. Although he is satisfied with the conditions at the university, he is dissatisfied with the lack of scientific base covered philosophical and practical aspects in his native language. It is easy to get data from different areas, i.e. data from the statistical office. However, analyzing this information and constructing a story should be based on the professionalism and critical thinking of the journalist, which we teach students in this course. Asked about the students' interest in the subject, the interviewee said that it depends on the practical skills, personal qualities and teaching methods of the teacher who teaches the subject. If the teacher is able to capture the audience and make the lesson interesting, the interest in the subject increases. In this sense, the interest of our university students in the subject of data journalism can be highly appreciated. We also need to find more interesting and useful forms for teaching this subject to increase the interest of the audience. To increase the role and opportunities of science-related data in journalism, it is necessary to use new international tools and examples from the experience of foreign media. First of all, it is necessary to increase the research ability of students, the quality of thinking broadly and give them a great incentive to arouse their interest.

As for survey and discussion related to the issue in question made with one focus group in BSU, the second-year students' approaches were different. The questions related to the teaching of data journalism addressed to 24 students of JK – 059 a group at the faculty of journalism in BSU were as follows:

1. Your interest in digital media?
2. At what level of education and in what course should the subject be taught?

3. Do you consider the existing scientific and practical base for teaching the subject sufficient?

4. In what areas do you think you can apply the subject of digital media in the future?

5. Are you satisfied with the digital presentations of the Azerbaijani Internet media?

6. What is needed to develop this field in the future?

7. Would you like to work in this field in the future?

19 of them have excellent passion and interest in data journalism. The opinion of 5 could be assessed as good and average. 21 out of 24 students believe that data year-related media should be obtained in the 3-4th year of the bachelor's degree. 3 students emphasize that this subject should be studied in the 2nd year as well. The majority of the students, more precisely, 24 out of 24 answered "no" for the question "Do you consider the existing scientific and practical base for teaching the subject sufficient in your university?"

16 of them thought that media would be the best working place regarding data analysis for the question "In what areas do you think you can apply the subject of digital media in the future?" and all areas, precisely, media and public relations would be appropriate for 7 of the students. And only one student considered that education could be relevant sphere related to data journalism. 22 out of 24 students are not satisfied with the digital presentations in the Azerbaijani Internet media, and only 2 of them are satisfied.

The majority of them, actually 20 of them answered that improving the theoretical material base and the quality of education would be able to lead to the further development of data journalism. 4 of them thought that the availability of professional staff could lead to progress in this area. 19 people answered "yes" to the last interesting question "Would you like to work in this field in the future?" 5 people said they did not intend to work in the field of data journalism at all.

Data journalism is no longer a new concept. It is common practice for the media to use data to reach a wide audience, and professional journalists use the

data on a daily basis to enrich their work. As far as data journalism trainings are concerned, the first free Data Journalism Course consisted of six workshops on the importance of data literacy has been held with supporting of The Eurasian Cooperation Foundation and the Caucasus Research Resource Center and USA Embassy. The seminars have been held once a month from December 2017 to May 2018. The course covered the following topics: the role of data in news, the skills needed for data journalism, the collection and purification of relevant data, methods of data analysis to identify topics, and the presentation of data. The workshops will be conducted by local trainers in Azerbaijani and by international trainers who translate into Azerbaijani simultaneously.

The next Data Journalism Course has been held for students and graduates of the Faculty of Journalism from May 4 to July 23 in 2019. The course, consisting of 13 (thirteen) sessions, was organized by Data Hub LLC with the financial support of the US Embassy in Baku, the Eurasian Cooperation Foundation and the Caucasus Research and Resource Center. The trainings lasted for 7 weeks, including weekends.

In order to promote data journalism in Azerbaijan, both of these courses covered theoretical and practical knowledge of data journalism, data collection, data cleaning and reporting, and work with required programs. The trainings were conducted by local and foreign expert trainers. During the trainings, participants were informed about international experience in this field and were provided with practical skills so that they could use data successfully during their professional activities [8].

Apart from main courses listed above, there have been conducted various seminars, trainings and competitions for journalists in the regions of Azerbaijan. For instance, one of them has been organized by local experts trained in Europe at the Mingachevir Media Center in late March of 2018 [9].

On September 14-15, 2020, Anadolu Agency and TIKA (Turkish Cooperation and Coordination Agency) organized distance training on Data Journalism.

Table 1

Questions	Weak	Average	Good	Very good
Your interest in digital media?		3	2	19
At what level of education and in what course should the subject be taught?	I – 0	II – 3 students	III – 2 students	IV – 19 students
Do you consider the existing scientific and practical base for teaching the subject sufficient?	22			2
	Data Analysis	Media	Education	Public Relations
In what areas do you think you can apply the subject of digital media in the future?	16	4	1	3
Are you satisfied with the digital presentations of the Azerbaijani Internet media?	22	0	0	2
	Theoretical base	Education	Material base	Professionalism
What is needed to develop this field in the future?	1	10	0	4
Would you like to work in this field in the future?	5 (no)	0	0	19 (yes)

In June and July 2021, GIPA and the US Embassy in Azerbaijan jointly organized distance data journalism training for journalists.

As can be seen, data journalism has been studied in Azerbaijan since 2017, both scientifically and practically. During this period, the trainings and seminars related to Data Journalism almost consisted of the above.

Conclusion. Although there are many sources on data journalism in the developed countries of the world, and its study as a scientific field is widely used, this process is less developed in Azerbaijan, although various international organizations hold trainings and seminars on data journalism for journalists and students in our country. Media experts and the majority of focus group's students associate this problem with the lack of financial resources and a lack of specialists with rich technical knowledge. Software and teaching aids related to digital media are being developed at journalism faculties of higher education institutions of Azerbaijan. Currently, research and development is underway in this area in Azerbaijan.

References:

1. Aynur Bashirli, Khanim Javadova, Sabina İzzatli. New Media journalism. *Council of Europe*. 2017, page 66
2. Journal of Awareness, Turkey, Volume 2, 2021, 167, p.161-167
3. Paul Bradshaw. What is data journalism? <https://datajournalism.com/read/handbook/one/introduction/what-is-data-journalism>. Retrieved from 15.10.2021
4. DoorCyrineBeune. Datajournalistiekennepnieuws, een bronnenonderzoek. https://opus.lib.uts.edu.au/bitstream/10453/30904/7/Data-driven%20journalism_Challenge%20and%20change_Chapter%207.pdf. Retrieved from 21.12.2021
5. Data-journalism-courses. <https://github.com/jwyg/data-journalism-courses/blob/master/data-journalism-university-courses.csv>. Retrieved from 14.01.2022
6. The Best blogs and websites. <https://feedly.com/top/data-journalism-blogs>. 20.01.2022
7. BSU. Journalism Faculty. http://journalism.bsu.edu.az/az/content/televiziya_v_radio_jurnalistikasi_kafedra_355). 5.02.2022
8. Caucasus Research Resource Center. <http://crrc.az/2019/07/09/data-journalism-course-in-baku/?lang=az>. Retrieved from 16.02.2022
9. Mi.News.Az. <https://mi-news.az/regiondaki-jurnalistl-r-ucun-data-jurnalistika-t-limi-v-musabiq/>. Retrieved from 23.02.2022

Іскендерова В. Викладання журналістики даних: проблеми та перспективи у Азербайджані

У статті автор аналізує сучасний стан навчальної програми з викладання журналістики даних у вищих навчальних закладах за фахом журналістика, що є частиною системи освіти Азербайджану. Для цього було розглянуто навчальні плани чотирьох навчальних закладів, розглянуто їх тематичні плани. Журналістика, керована даними, як абсолютно нова сфера в різних університетах та освітніх центрах в одних частинах світу, знаходиться на високому рівні, в інших – на низькому. У деяких країнах не вистачає викладачів з академічною підготовкою, які мають навички аналізу даних, кодування та візуалізації даних для проведення цих міждисциплінарних програм у секторі вищої освіти. Проте цей напрямок уже почав розвиватися. На початку статті роз'яснюється сутність журналістики даних загалом, уточнюються галузі її застосування. Паралельно було проаналізовано рівень викладання журналістики даних у багатьох відомих університетах світу. Як метод аналізу були проведені бесіди зі студентами 3 курсу Бакинського державного університету, а також проведено опитування цієї групи. При цьому було представлено інтерв'ю з професором кафедри мультимедіа, який викладає журналістику даних у БДУ з актуальної проблеми. Було зроблено висновок, що журналістика даних погано застосовується як у системі освіти, і у системі ЗМІ в Азербайджані. Таким чином, в азербайджанських інтернет-ЗМІ використовується певна візуалізація даних. Однак у традиційних ЗМІ він, як і раніше, слабо представлений. Крім того, лише два з чотирьох вищих навчальних закладів, що спеціалізуються на журналістиці, викладають журналістику даних на рівні бакалаврату та магістратури як обов'язковий предмет. В інших школах журналістика даних також не викладається як факультативний предмет. Однак найближчим часом у рамках журналістських розслідувань планується розширити як викладання цього напряму, так і його застосування у ЗМІ.

Ключові слова: дані, медіа, журналістика, інтернет, цифровізація, освіта, навчальна програма, інфографіка, перспективи.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.37>

Ю. М. Козловський

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

О. М. Ієвлєв

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»

О. В. Муқан

кандидат економічних наук, доцент,
завідувач відділу докторантури та аспірантури
Національного університету «Львівська політехніка»

О. Кривошеєва

кандидат педагогічних наук,
заступник директора з навчальної роботи
в Державному навчальному закладі
«Вище професійне училище № 8 м. Стрия»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті висвітлено особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Обґрунтовано, що повноцінна професійна підготовка інженера можлива лише як результат взаємодії його суто професійних знань та гуманітарної підготовки, формування відповідного рівня культури особистості. Визначено основні напрями гуманітаризації інженерної освіти (вивчення гуманітарних предметів; комплексне вивчення наукового матеріалу про людину, залучену в технологічні схеми; наповнення історичних частин цих предметів ідеями гуманізму; проникнення гуманітарного знання і його методів у зміст природничо-наукових і спеціальних предметів тощо). Показано, що першочерговим завданням загалом педагогічної функції гуманітарних знань є забезпечити єдиний підхід до усвідомлення ролі й перспектив гуманітарних знань у навчальному, розвиваючому та виховному аспектах, тобто повинна бути налагоджена тісна взаємодія комплексу природничих, гуманітарних, суспільних і технічних дисциплін. Для розроблення знаннєвої основи фахової культури інженера систематизація є найоптимальнішим засобом, що одночасно забезпечує функціонально повний мінімум гуманітарних знань та усуває перевантаження студентів фактичним матеріалом. Системні чинники спроможні регулювати співвідношення знань з різних гуманітарних дисциплін та забезпечити їх сумісність. Необхідність покращення гуманітарної підготовки студентів інженерних спеціальностей диктується гострою потребою в подоланні суттєвого розриву між наукою, культурою і освітою, протиставленні технократизму – гуманізму. Для формування системи знань студентів інженерних спеціальностей конкретного профілю характерні певні особливості, зумовлені специфікою фахової діяльності, що ґрунтуються на таких передумовах як: методологічні, соціальні, психологічні, педагогічні та методичні. Встановлено, що основний інструментальний засіб побудови єдиної системи гуманітарних знань студентів інженерних спеціальностей – це системний підхід до формування змісту та розроблення форм навчання. Визначена мета інтеграції гуманітарних знань студентів інженерних спеціальностей (сформувати єдину систему знань як основу фахової та культурологічної підготовки майбутнього інженера, базуючись на знаннєвій основі з гуманітарними знаннями, структура якої залежить від складових інтеграції знань (навчальних предметів або поодиноких тем).

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, гуманізація, гуманітаризація, формування, майбутні інженери, вивчення, гуманітарні дисципліни.

Постановка проблеми. Гуманітаризація інженерної освіти – актуальна проблема, позаяк наукові знання, технічний прогрес, власне інженерна діяльність мають служити людині, підпорядковуючись гуманістичній цілі. Освітня система, моральна функція якої нині полягає у збагаченні

її гуманістичною культурою, очевидно відстає від технічного прогресу в розвитку. Для успішного протистояння технологічній «хвилі» вона має бути ефективнішою й економнішою, а відтак цілеспрямовано продовжувати поступ власною технологізацією.

Сьогодні спостерігаємо характерний техногенний тип цивілізації, у якому внаслідок інтенсивної інноваційної діяльності відбуваються активні соціальні перетворення. Можливості росту черпаються радше за рахунок перебудови основ минулих способів життєдіяльності та формування нових перспектив і це потребує істотного реформування освіти, передусім технічної. На думку С. Гончаренка технократичне мислення є світоглядом, де засіб вищий за мету, часткову мету над змістом і загальнолюдськими інтересами й цінностями. Технократичне мислення позбавлене категорій моральності, сумління, людських почуттів і гідності. Технократична оцінка науково-технічного прогресу не дає змоги належно розвиватися людській психіці [3].

Сутнісною ознакою є те, що техніка перестає бути опосередковуючою ланкою і стає самоціллю, тобто, людина забуває про кінцеву мету, і метою, абсолютною за значенням, стають засоби. Неминучість бездуховності зумовлена й тим, що за практичної діяльності виявлені закономірності природи одержують прикладне призначення. Такі виявлення й уживання законів об'єктивного світу – творчий процес. Натомість майбутнє багаторазове застосування відкритого природного і сконструйованого технологічного процесу більше не потребує ані володіння новими знаннями, ані нового творчого, духовного акту. Настає етап, коли духовність зникає з трудового процесу, а власне праця стає рутинною й бездуховною. Через такі перетворення засобу й мети неминучі непоправні наслідки у духовній сфері, адже створюються умови для деградації людських ідеалів та моральних засад.

Предмети гуманітарного циклу зазвичай «губляться» в загальних теоріях і позбавлені прикладного рівня, не мають виходу в інженерно-виробничу практику й соціально-технічне проектування. Тому змістовий компонент вищої інженерної освіти має бути наповнений знаннями з галузей суспільних і культурологічних наук, ціннісними орієнтаціями та пов'язаними з ними практичними навичками і вміннями. Духовність має стати одним з невіддільних елементів змісту освіти, до якого доцільно включати, окрім традиційних компонентів (знань, умінь та навичок) такі, як досвід творчої діяльності в нерозривному зв'язку з досвідом емоційно чуттєвого ставлення до світу. З огляду на те, що проблему гуманізації змісту освіти та навчання вирішують передусім засобами гуманітаризації, відтак, розробляють найновіші технології та підходи для розвитку загальної ерудиції та духовного збагачення студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У наукових джерелах головно аналізують теоретичний і педагогічний аспекти гуманітаризації інженерної освіти, виявляючи можливості, шляхи й засоби гуманітарної трансформації загальнона-

укових та загальнотехнічних предметів. Глобальна технократизація передбачає технократичну ідеологію, що призводить до морального регресу, «адже технічне положення, що мета вимагає застосування всіх необхідних засобів, проникає у галузь моралі, права, політики. Відтак людина, що мислить технократичними категоріями, вважає, що мета виправдовує засоби, і діє відповідно до такого правила. Суттєво змінити це – завдання власне гуманістичної переорієнтації вищої освіти як за структурою, так і за змістом» [6, с. 41].

Абсолютно слушна думка, що з огляду на роз'єднання гуманітарної й інженерної освіти з часом деформовано власне ідею гуманітарної освіти, спотворено розуміння її значення в культурі й формуванні особистості. Практично «гуманітарну освіту почали розглядати поряд з технічною як особливу галузь спеціалізованих знань, а не як галузь відтворення єдиної соціально-культурної особистості. З огляду на перевагу інженерно-технічних та господарських галузей діяльності порівняно із загальнолюдськими спостерігаємо врешті дегуманізацію суспільства й загалом» [8, с. 253].

Хоча сучасна освіта знемагає від множинності добрих намірів і неочікуваності результатів, зміст ще достатньо бездуховний: «говорять про творчість, обдарованість, освіту, але яскравим прикладом особи високоосвіченої, талановитої, творчої був славнозвісний герой Конан Дойля професор Моріарті. Це найкраща ілюстрація того, що відбувається з людиною, позбавленою моральності і людяності. Але нині кожен навчальний предмет, кожна інноваційна чи прожектерська пропозиція воює за своє місце в змісті освіти, використовуючи більш чи менш переконливі аргументи і шляхи втілення» [7, с. 255].

З огляду на це, вивчають проблеми кризи інженерної освіти і наголошують на потребі долати розрив поміж гуманітарною й технічною культурою, який активно розширюється, адже окрім однобічної, вузько технократичної побудови інженерної освіти є потужні об'єктивні причини, які пов'язуються із сучасним науково-технічним прогресом і швидким розширенням інженерної сфери суспільства та штучного середовища існування людства.

Гуманізм трактується нині як освітня домінанта педагогічної дії [9] та основа культурологічної компетентності фахівця [10] та ін. Водночас, проблема формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті – виявити особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство потребує не вузьких спеціалістів, а всебічно розвинених особистостей із фундаменталь-

ною освітою, багатою внутрішньою культурою, високими моральними якостями. Тому, «щоб об'єднати сучасний інженерний і соціотехнічний підходи з традиційними знаннями природничо-наукового типу, потрібен принципово інший підхід. Необхідно створювати нову психологію, соціологію, нове знання про людину, щоб із самого початку були враховані всі ці принципові моменти» [5, с. 83].

Будь-якому фаху чи групі споріднених професій має «відповідати основна для неї цілісна особистісна риса, і власне її розвитку варто надавати найбільшого значення. Основа такої риси, духовний стрижень особистості фахівця – відповідна ціннісно-мотиваційна домінанта. Як-от, для «особистості вченого – це спрямування на пошук істини обґрунтованим методом, прийнятним для наукової спільноти; для особистості інженера – намагання створити найбільш довершений технічний об'єкт чи забезпечити його найкраще функціонування; для особистості художника – бажання виявити важливі для нього сенси в художніх образах» [1, с. 134].

Таким чином, аналіз проблеми гуманізації та гуманітаризації інженерної освіти показує, що спостерігається чітка тенденція до удосконалення змісту, форм та методів вивчення гуманітарних дисциплін. Теоретично обґрунтовано, що повноцінна професійна підготовка інженера можлива лише як результат взаємодії його суто професійних знань та гуманітарної підготовки, формування відповідного рівня культури особистості. Для формування загальної та професійної культури майбутнього інженера необхідна перш за все знаннева база, яка формує цілісну систему професійної підготовки та складається з ряду підсистем знань різного масштабу (циклів дисциплін, навчальних предметів, модулів тощо).

Гуманітаризація інженерної освіти має такі основні напрями: вивчення власне гуманітарних предметів; комплексне вивчення наукового матеріалу про людину, залучену в технологічні схеми; наповнення історичних частин цих предметів ідеями гуманізму; проникнення гуманітарного знання і його методів у зміст природничо-наукових і спеціальних предметів.

Очевидно, що завдання гуманізації та гуманітаризації освіти можуть бути ефективно вирішені лише в контексті більш глобальних завдань – гуманізації та гуманітаризації суспільного життя загалом. Мова про це ведеться протягом кількох десятиріч і проблема, дійсно, є не новою, проте з кожним днем вона стає дедалі актуальнішою. Відчуження особистості, технологізація та дегуманізація суспільства – явища цілком реальні. Разом із тим, необхідність гуманізації та гуманітаризації саме інженерної освіти може бути обґрунтована із суто прагматичних позицій. Це зумовлено рядом причин, серед яких незадовільний загальнокуль-

турний рівень абітурієнтів, наслідки догматичних трафаретів у викладанні гуманітарних наук. Аналогічна ситуація спостерігається на конкурсних екзаменах, де поза увагою залишається рівень загальнокультурного розвитку абітурієнтів.

Опанування студентами інженерних спеціальностей необхідного обсягу гуманітарних знань на належному рівні можливе лише завдяки ущільненню та інтегративно-системному згортанню й архівації навчального матеріалу [2]. Реалізація ж системного підходу не вимагає додаткових затрат навчального часу, не передбачає включення у навчальні програми додаткового фактичного навчального матеріалу. Основним інструментом раціонального вивчення гуманітарних знань студентів інженерних спеціальностей є системний підхід.

В умовах формування професійної компетентності майбутніх інженерів увесь цикл гуманітарних предметів, на перший погляд, не стосується професії майбутнього інженера. В окремих випадках, керуючись найкращими намірами, викладачі іноді насильно притягують міжпредметні зв'язки для формального забезпечення взаємодії всіх знань. Якщо знання поєднуються на низьких рівнях інтеграції (наприклад, рівні міжпредметних зв'язків), то компоненти слабо пов'язані між собою. При вищому рівні інтеграції знання з гуманітарних дисциплін вступають у взаємодію, доповнюються та підсилюють зміст ключових понять вихідних наук, а також формується цілісна система гуманітарних знань. Тож першочергове завдання загально педагогічної функції інтеграції гуманітарних знань – забезпечити єдиний підхід до усвідомлення ролі й перспектив гуманітарних знань у навчальному, розвиваючому та виховному аспектах.

У навчальному процесі повинна бути налагоджена тісна взаємодія комплексу природничих, гуманітарних, суспільних і технічних дисциплін. При цьому потрібно не забувати про місце і роль фундаментальних наук у порівнянні з прикладними, про культуру мислення і методологічну культуру випускника закладу вищої технічної освіти. Інтеграційні процеси здатні виконувати організаційну роль, а їх використання дає можливість отримати нові результати в рамках тих самих компонентів, забезпечуючи при цьому сумісність знань із різних систем завдяки загальній методології та універсальним логічним прийомам сучасного мислення і сприяють виробленню єдиних методів дослідження та подоланню розрізненості знань. Систематизація гуманітарних знань також спроможна виконувати функції критеріїв відбору та координації змісту навчання.

На наш погляд, для формування фахової культури, систематизація є найоптимальнішим засобом, що одночасно забезпечує функціонально повний мінімум гуманітарних знань та усуває переваженість студентів фактичним матеріалом.

Таким чином, знання є основою для інтеграції, може бути різною, однак наукове обґрунтування вибору компонентів та їх взаємозв'язків є обов'язковими. Систематизація гуманітарних знань передбачає перетворення традиційного змісту гуманітарної освіти, структурну перебудову технологічного забезпечення засвоєння інтегрованих знань, створення принципово нових дидактичних конструкцій на системній основі тощо. Це передбачає ґрунтовний аналіз змісту навчального матеріалу, реальну оцінку можливості вписування цього змісту у наявний навчальний час, а також розгляд всього обсягу навчального матеріалу з точки зору майбутньої професії. Саме системні чинники спроможні регулювати співвідношення знань з різних гуманітарних дисциплін та забезпечити їх сумісність.

Для формування системи знань студентів інженерних спеціальностей конкретного профілю притаманна низка особливостей відповідно до специфіки фахової діяльності, що ґрунтується на таких аспектах як: методологічні, соціальні, психологічні та методичні.

Методологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін відображають два основні напрями його формування: по-перше, методи навчання взагалі, а, по-друге, специфіку методів навчання системних знань саме гуманітарних дисциплін. Складність буття людини в сучасних умовах технічної цивілізації зумовлює відповідальність фахівців за соціальні наслідки при впровадженні тих або інших науково-технічних досягнень. Головним завданням освітньої практики є допомога в оволодінні гуманістичною методологією творчого перетворення світу і гармонізації відносин в системі «людина – природа – суспільство». В основу методологічного аспекту формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін покладено загальні методологічні положення з урахуванням особливостей як гуманітарних дисциплін, так і сучасної вищої інженерної освіти.

Соціологічні особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін передбачають, що інженер як професіонал має бути не лише спеціалістом у своїй галузі, але й висококультурною особистістю з багатим внутрішнім світом та гуманістичним світоглядом; інженер на достатньому рівні має володіти людинознавчими знаннями, використовувати їх для самовдосконалення та сприяння реалізації особистісного потенціалу і творчих можливостей кожного працівника; у професійній діяльності інженер має орієнтуватися на інтереси і прагнення людини.

Психологічний аспект формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін передбачає,

що має бути опора на принцип єдності свідомості та діяльності; опора на інтегровані асоціації, які є найскладнішими різновидами зв'язків психологічних процесів, що забезпечують повноту та цілість знань; системний підхід для вироблення професійного мислення; розвиток мотиваційного аспекту професійної діяльності на основі інтеграції різноманітних моральних та матеріальних чинників; розвиток прогностичних аспектів мислення, зокрема на базі міждисциплінарних асоціацій.

Методичні особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін полягають у врахуванні специфіки професійної підготовки інженерів; розробці знаньової основи для формування загальної та психолого-педагогічної культури особистості інженера; комплексному застосуванню інтегрованих навчальних форм і методів; формуванні логічного розвитку гуманітарних знань.

Висновки. Підвищення рівня підготовки фахівців передбачає поглиблення гуманітарної складової інженерно-технічної освіти. Необхідність покращення гуманітарної підготовки студентів інженерних спеціальностей диктується гострою потребою в подоланні суттєвого розриву між наукою, культурою і освітою, протиставленні технократизму – гуманізму. Для формування системи знань студентів інженерних спеціальностей конкретного профілю характерні певні особливості, зумовлені специфікою фахової діяльності, що ґрунтуються на таких передумовах як: методологічні, соціальні, психологічні, педагогічні та методичні. Основний інструментальний засіб побудови цілісної системи гуманітарних знань студентів інженерних спеціальностей – це системний підхід до формування змісту та розроблення форм навчання. Метою інтеграції гуманітарних знань студентів є формування системи знань, як основи фахової та культурологічної підготовки майбутнього інженера. Аби сформувати фахову культуру сучасного інженера, треба мати знанняву основу з гуманітарними знаннями.

До подальших напрямів наукових студій відносимо дослідження формування професійної компетентності майбутніх інженерів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін для конкретних інженерних спеціальностей.

Список використаної літератури:

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. *Неперервна професійна освіта: проблеми пошуку, перспективи*. Київ: ВІПОЛ, 2000. С. 134–157.
2. Вознюк О. М. *Формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів*. (Автореферат дис. канд. пед. наук). Вінниця: Вінницький державний педаго-

- гічний університет ім. Михайла Коцюбинського, 2004. 21 с.
3. Гончаренко С. У. Про покликання вченого. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2012. Вип. 3. С. 44–55.
 4. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 301 с.
 5. Ігнатюк О. Педагогічні умови забезпечення особистісної орієнтації підготовки гуманітарно-технічної еліти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 6. С. 82–88.
 6. Козаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка в непедагогічних університетах. *Вища освіта України*. 2002. № 3. С. 37–42.
 7. Козловська І. М. Гуманізація освіти та свобода творчості особистості у науково-педагогічній діяльності. *Сучасні виклики професійної освіти: монографія*. Львів, 2018. С. 254–269.
 8. Присич М. А., Яровий І. М. Педагогічні аспекти гуманізації технічної освіти. *Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи: В 2-х ч. Ч. 1*. Київ: ВІПОЛ, 1994. С. 153–253.
 9. Самодрин А. П. Гуманізм як освітня домінанта педагогічної дії. *Гуманізація – найкоротший шлях до особистості: матеріали Всеукраїнської науково-практичної майстерні*. (13 вересня 2019 р.). Кременчук: Методичний кабінет, 2019. С. 9–13.
 10. Федорцова О. Г. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: Дисертація канд. ... пед. наук. / Житомирський державний університет ім. Івана Франка. Житомир, 2016. 311 с.

Kozlovskiy Yu., Iyevlyev O., Mukan O., Kryvosheyeva O. The formation of professional competence of future engineers in the process of humanities studying

The article highlights the peculiarities of professional competence formation of future engineers in the process of humanities studying. It is substantiated that full-fledged professional training of an engineer is possible only as a result of interaction of his purely professional knowledge and humanitarian training, formation of the appropriate level of personality culture. The main directions of humanization of engineering education are determined (study of humanitarian subjects; complex study of scientific material about a person involved in technological schemes; filling of historical parts of these subjects with ideas of humanism; penetration of humanitarian knowledge and its methods into natural sciences and special subjects, etc.). It is shown that the primary task of the general pedagogical function of humanitarian knowledge is to provide a unified approach to understanding the role and prospects of humanitarian knowledge in educational, developmental and educational aspects, in close interaction of natural, humanitarian, social and technical disciplines. Systematization is the best tool, that simultaneously provides a functionally complete minimum of humanities knowledge and eliminates the overload of students with factual material, for development of professional culture knowledge base of the engineer. Systemic factors are able to regulate the ratio of knowledge from different humanities and ensure their compatibility. The need to improve the humanitarian training of engineering students is dictated by the urgent need to bridge the significant gap between science, culture and education, to oppose the technocracy of humanism. For engineering students' system of knowledge formation a particular profile are characterized by certain features due to the specifics of professional activities, based on such prerequisites as: methodic, social, psychological, pedagogical and methodological. It is established that the main tool for building a unified system of humanities knowledge of engineering students is a systematic approach to the formation of content and development of forms of learning. The goal of engineering students' humanitarian knowledge integration is determined (to form a single system of knowledge as a basis for professional and cultural training of future engineers, grounded on knowledge base with humanitarian knowledge, the structure of which depends on the components of knowledge integration).

Key words: competence, professional competence, humanization, humanization, formation, future engineers, study, humanities.

УДК 371.132:796.5
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.38>

М. Ю. Коллегаєв

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент фізичної терапії, ерготерапії та фізичної культури і спорту КЗВО
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

АДАПТАЦІЙНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ СКЛАДНИХ КОМБІНОВАНИХ АВТОНОМНИХ ПОХОДІВ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АКТИВНИХ ВИДІВ ТУРИЗМУ

У статті розглянуто проблеми організації харчування у складних тривалих автономних походах у контексті забезпечення непошкоджуючого впливу компенсаторних механізмів адаптації. Розглянуто вплив таких негативних факторів як: «екстремальна ситуація» та тривале некомпенсоване харчування на стійкість процесу адаптації та виснаження фізіологічних ресурсів на тлі підвищених навантажень та тривалих несприятливих погодних умов. Показано шляхи подолання даних негативних факторів.

У статті проаналізовано можливості використання додаткових ресурсів «підніжного корму» за базової компенсації 40-50% енерговитрат. Проведено аналіз авторського багаторічного досвіду апробації системного застосування ресурсів «підніжного корму» у складних автономних комбінованих походах Заполяр'ям у контексті успішності адаптаційних процесів. Подано рекомендації щодо організації харчування у складних автономних походах.

Показано, що ефективне використання технологій видобутку «підніжного корму» в автономних комбінованих маршрутах із середнім рівнем навантажень дозволяє з високим ступенем надійності підвищити рівень компенсації енерговитрат із 40% до 60-70% при базовій розкладці 450 грам. При цьому втрата ваги при компенсації фактора екстремальної ситуації у досвідчених учасників може становити 6-8 кг.

На підставі проведеного аналізу багаторічної серії автономних комбінованих походів, ми можемо визнати розкладку 650 грам оптимальною для проведення автономних комбінованих походів 5 к.с. з вираженою спортивною спрямованістю, якщо учасники походу мають достатній та різноманітний ситуаційно оформлений досвід подолання маршрутів, що дозволяє нівелювати вплив таких факторів «екстремальної ситуації» як: проходження маршруту за тривалих несприятливих погодних умов, аварії, мікротравми, втрата орієнтування та аварійні ночі.

Ключевые слова: фахова підготовка, туризм, адаптація, фізіологічні ресурси, фактор «екстремальної ситуації», енерговитрати у поході, некомпенсоване харчування, «слід адаптації», ситуаційна оформленість індивідуального похідного досвіду, категорія складності (к.с.).

Вступ. Рекреаційно-оздоровчий ефект похідного туризму як форми активного відпочинку традиційно розглядається у контексті теорії та методики фізичної рекреації та належать до сфери рекреаційного туризму [1]. Сюди відносяться так звані «масові» походи: одноденні походи та прогулянки, походи вихідного дня, некатегорійні багатоденні походи та частково пішохідні та водні походи 1-2 категорій складності [2].

У той самий час процеси адаптації до фізичних навантажень у походах зазвичай розглядаються авторами [3] з погляду теорії та методики спортивної тренування і ставляться до сфери спортивного туризму, зазвичай до походів 3-6 категорій складності. Водночас питання впливу умов складних спортивних походів на функціональні резерви організму, успішність та ціну адаптації залишаються актуальними. З урахуванням значних від-

мінностей особливостей похідної діяльності від традиційних видів спорту, дані питання є практично нерозробленими та розглядалися виключно у таких практичних аспектах як профілактика і контроль перевтоми та оцінки енергетичних витрат у походах різних категорій складності в основних видах спортивного туризму [4].

Подібні проблеми адаптації до навантажень та стресогенних факторів у процесі виконання складної діяльності у несприятливих та екстремальних умовах, куди безумовно ставляться складні походи розглядалися фахівцями з виживання [5], у сфері космічної медицини [6], а також підготовці спеціальних підрозділів [7].

Матеріал і методи дослідження. Цілями даної статті є: вивчення особливостей адаптаційних процесів у складних походах вищих категорій складності, способи оптимізації харчування

в таких походах у контексті профілактики ушкоджуючих впливів компенсаторних процесів адаптації та аналіз багаторічного досвіду автора статті щодо ефективності використання ресурсів «підніжного корму» при некомпенсованій розкладці (40-50%) у складних автономних комбінованих походах вищих категорій складності.

До специфічних стресорних факторів, характерних для всіх видів похідного туризму, відносяться: підвищене фізичне навантаження, кліматичне, годинне або висотне акліматизація, зміна умов та форм діяльності та ін. Для підготовлених туристів адаптація до цих факторів проходить без значного зниження фізіологічних ресурсів, а ефективність та швидкість адаптації залежить від якості передпохідної підготовки. При цьому саме невитрачені фізіологічні ресурси забезпечуватимуть високу працездатність та ефективність подальших адаптаційних відповідей на стресори, що виникають на маршруті.

Ми вважаємо, що в складних і тривалих автономних походах присутні два найбільш значущі фактори, що впливають на виснаження фізіологічних резервів, зниження працездатності та ушкодження від компенсаторних процесів. Це фактор «екстремальної ситуації» та фактор тривалого некомпенсованого харчування в межах 50% від енерговитрат.

Психологічний суб'єктивний фактор «екстремальної ситуації» виникає, коли при оцінці ступеня складності або небезпеки проблеми та оцінки своїх можливостей, суб'єкт робить негативний прогноз щодо своїх здібностей вирішити проблему [8].

Фактор «екстремальної ситуації» у разі недостатнього чи неправильно ситуаційно сформованого досвіду призводить до адаптаційної відповіді, що супроводжується значною та надмірною витратою функціональних резервів організму, які в свою чергу є ресурсами адаптаційних процесів [9]. Він може бути подоланий програмою цілеспрямованого формування похідного досвіду, ситуаційно оформленого адекватно очікуваним проблемам [10].

Фактор некомпенсованого харчування призводить до поступового виснаження фізіологічних ресурсів. В умовах розумного обмеження ваги рюкзаків, він може бути подоланий вибором оптимальної розкладки, тактичною побудовою маршруту та використанням ресурсів «підніжного корму».

Більшість туристів чудово знають, що помітне зростання енерговитрат починається за вагою рюкзака в 27-30 кг. При цьому кожен доданий кілограм починає суб'єктивно сприйматися як значне обтяження рюкзака. Однак така вага рюкзаків є нездійсненною мрією учасників складних автономних походів, де стартова вага рюкзаків при найсприятливішому розкладі зазвичай перевищує 38-40 кілограм. Якщо маршрут не починається зі сплаву, це призводить до зниження швидкості

пересування, мікротравм, загрози перевтоми та швидкого скорочення фізіологічних ресурсів організму, скорочення періоду ефективної працездатності або навіть до зриву самого процесу адаптації.

Зниження ваги за рахунок полегшення спорядження та скорочення особистих речей має свої межі, що визначаються здоровим глуздом та межами надійності надлегкого спорядження. Головним ресурсом полегшення рюкзаків у тривалих автономних походах залишається скорочення ваги харчового раціону. Думки та рекомендації на допустимі межі такого скорочення у медиків, науковців, спеціалістів з харчування, досвідчених учасників та керівників походів сильно розходяться.

Найбільш системний підхід до проблеми організації харчування у складних походах було представлено у роботі А.А. Алексєєва, де рекомендувалися норми харчування, що компенсують 70% енерговитрат. Проте представлені дані та висновки стосувалися складних гірських походів, у яких нормою є організація продуктових закидів на маршруті [11]. При цьому, в пішохідних та комбінованих пішохідно-водних походах високих категорій, що мають на увазі високий рівень автономності маршрутів, віддаленості та, як правило, мінімальної населеності районів таких подорожей, дана проблема не має універсального рішення.

Наприклад, спроба забезпечення 70% відсотків енерговитрат на 20-денному автономному маршруті призведе до необхідності перенесення 20-23 кілограмів зневоднених висококалорійних продуктів у початковій частині походу. У свою чергу рух з 40 і більше кілограмовим рюкзаком призведе до різкого зростання фізичного навантаження якраз на нестійкій фазі термінової адаптації.

Тому проблема оптимізації ваги рюкзака, для учасників тривалих автономних походів, ймовірно, буде існувати завжди, еволюціонуючи в процесі вдосконалення спорядження, харчових раціонів та методик підготовки учасників.

Одним із шляхів підвищення частки компенсації енерговитрат є ефективне використання ресурсів «підніжного корму» на автономному маршруті.

У розвитку спортивного туризму вже був тривалий період використання «підніжного корму та ресурсів». Досить згадати період широкої популярності рубаних плотів у водному туризмі, який тривав до початку 1980-х років, доки вони не були витіснені остаточно надувними плотами та катамаранами. Саме на рубаних плотках були вперше пройдені найскладніші та найнебезпечніші річки 5-6 категорій складності у водному туризмі.

Саме ці плоти породили тривалі автономні комбіновані пішохідно-водні подорожі, коли в поєднанні з мисливською рушницею і спінінгами, додаткова вага спеціального спорядження дорівнювала вазі сталевих скоб і мотузок для кріплення колод, а інші матеріали та інструменти були части-

Таблиця 1

Співвідношення харчового раціону, енерговитрат та втрат ваги у комбінованих автономних походах

Рік	Район подорожі	Днів/ Км	Раціон, гр/ккал	Енерго-витрати, ккал (піш /водна)	«Підножний корм»	Негативні фактори	Втрата ваги, кг/%
1990	Полярний Урал Південно-східна частина	22 / 400	450 / 1650	4100/ 3700	Достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні,	6-8 /8-10%
1992	Полярний Урал Північно-західна частина	21 / 350	400 / 1600	5500/ 4700	Майже повна відсутність у великій групі	Аномальні та екстремальні погодні, маршрутні, занадто велика вага рюкзаків (50кг), аварія на сплаві	12-16 / 16-20%
1993	Полярний Урал Південна частина	21 / 420	450 / 1800	4300/ 3800	Достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні	6-8 /8-10%
1994	Полярний Урал Центральна та східна частина	22 / 380	400 / 1650	4300/ 3800	Полювання, достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні	6-8 /8-10%
1995	Більшеземельська тундра	24 / 400	350 / 1600	5300/ 4500	Полювання, достатня кількість риби, грибів та ягід	Аномальні та екстремальні погодні, маршрутні. Похід утрюх	9-11 / 12-14%
1998	Полярний Урал Центральна та східна частина	20 / 350	250 / 1200	4300/ 4000	Достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні. Похід удвох	6-8 /8-10%
2004	Діагональна порікання Полярного Уралу з виходом на Ямал	25 / 550	650 / 2300	5100/ 4600	Полювання, достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні, Велика вага рюкзаків. Низька вода на сплаві	6-10 /8-12%
2005	Кольський півострів	22 / 400	650 / 2300	5000/ 4300	Тільки гриби та ягоди	Погодні, маршрутні, Велика вага рюкзаків	6-8 /8-10%
2006	Більшеземельська тундра та Північний Полярний Урал	24 / 530	650 / 2300	5300/ 4400	Полювання, достатня кількість риби, грибів та ягід	Аномальні та екстремальні погодні, маршрутні, велика вага рюкзаків. Аварії на сплаві	8-12 /10-16%
2008	Північний Полярний Урал	22 / 470	650 / 2300	5000/ 4300	Полювання, достатня кількість риби, грибів та ягід	Погодні, маршрутні, Велика вага рюкзаків	6-8 /8-10%
2012	Північна частина Архангельської обл.	18 / 370	550 / 2000	4200/ 3700	Достатня кількість грибів та ягід. Мало риби	Погодні, маршрутні. Багато завалів та обносів на сплаві.	6-8 /8-10%
2013	Полярний Урал Південна частина	20 / 400	550 / 2000	4500/ 4100	Обмежена кількість риби, грибів та ягід	Аномальна спека, пожежі в тундрі та тайзі, маршрутні, Аномально низька вода на сплаві	8-13 / 10-16%

ною універсального спорядження. Таким чином, поряд з підготовленістю та матеріально-технічним оснащенням учасників, ресурсами походу ставали ресурс «підніжного корму», що добувається полюванням, рибалкою та збиранням, місцеві природні матеріали та достатній запас часу.

Однак надалі, подальша еволюція похідного туризму в напрямку зростання спортивної складової, що виражалася в збільшенні насиченості маршрутів технічно складними перешкодами, зростанням об'єктивної небезпеки визначальних перешкод і фізичної напруженості маршрутів призвело до збільшення тривалості «робочого дня» в поході, більшої стомлюваності, скорочення часу на бігуачну роботу та відпочинок і відповідно, нестачі часу для видобутку «підніжного корму».

Таким чином, можливості отримання додаткового харчування скоротилися до збирання ягід на привалі, грибів на останньому переході перед ночівлею та риболовлю на стоянках. В результаті при плануванні похідної продуктової розкладки, підніжний корм для багатьох туристів перетворився на приемний бонус і фактично перестав враховуватися як реальний ресурс.

Відомо, що з переважної більшості туристів, які ходять у складні походи, спортивна складова перестав бути визначальною мотивацією подорожі. Крім того, рамки класифікації спортивних походів вищих категорій дають змогу при правильній побудові маршруту використовувати ресурси «підніжного корму». Залишається важливе для кожного керівника питання: в якому обсязі та з якою надійністю можна розраховувати на «підніжний корм» і яку вагу вибрати для базової розкладки?

Автор організував та провів 12 комбінованих пішохідно-водних походів високих категорій складності (4-5 к.с.) у районах Заполяр'я. Усі маршрути розроблені автором і були повністю автономними, мали тривалість 20-25 ходових днів і дальність 350-550 км, тобто були тривалими, напруженими та енерговитратними.

Нам здається можливим обговорити деякі результати у контексті можливостей адаптації до умов автономних складних комбінованих походів за різних варіантів некомпенсованого харчування.

Для оцінки правильності параметрів харчування як критерії нами було обрано два показники: день початку різкого спаду працездатності та підсумкова втрата ваги на маршруті.

Оптимальним рівнем можна вважати втрату ваги близько 10% (6-8 кг) та спад працездатності на середині завершального сплаву (для комбінованих походів), коли навантаження спадають.

Несприятливим, але допустимим рівнем можна вважати втрату 15% ваги (9-12 кг) та спад працездатності на початок завершального сплаву, коли є надійні ресурси «підніжного корму», що дозволяють зробити додатковий день відпочинку.

Результати дослідження. У Таблиці 1 представлені основні характеристики походів з погляду раціону, енерговитрат та умов подорожей, а також втрати ваги учасників. У таблиці наведено середні багатоденні величини енерговитрат за етапами походів, що належать до пішої та водної частин. У таблиці не наводяться пікові навантаження окремих напружених днів, як і днів.

Список походів слід розбити на дві групи, різні за завданням:

- походи 90-х років, спрямовані на вдосконалення тактики та пошуку компромісу між мінімізацією розкладки, ваги спорядження та надійністю проходження запланованого маршруту за допустимих значень втрат ваги в учасників, а також вироблення ефективних методик багаторічної передпохідної підготовки;

- походи 2004–2008 років, що мають виражену спортивну спрямованість, проведені з учасниками, що пройшли підготовку, що базується на авторській методиці цілеспрямованого формування індивідуального похідного досвіду.

Слід зазначити, що перша група походів була проведена Полярним Уралом і Великоземельської тундри в 1990-і роки в період локального кліматичного похолодання в цих районах, в умовах підвищеної нестабільності та суворості погодних умов. У цей період автор разом з постійним ядром групи експериментував зі спорядженням, різними варіантами продуктової розкладки, тактикою подолання маршруту в умовах тривалої негоди, а також з методами передпохідної підготовки, спрямованої на цілеспрямоване формування індивідуального похідного досвіду, заснованого на подоланні ситуаційно різноманітних факторів екстремальних ситуацій у тренувальних походах [12].

Деякі походи 90-х років, що мали експериментальний характер, дозволили не лише виробити ефективну тактику подолання маршрутів у тривалих екстремальних погодних умовах та визначити ступінь надійності ресурсу «підніжного корму», а й повністю виключити вплив фактора «екстремальної ситуації» на витрати функціональних резервів організму [9]. При цьому, в психологічному аспекті екстремальні ситуації перетворювалися на складні розв'язувані завдання, а з фізіологічного погляду вибудовувалися так звані «сліди адаптації» – відповідей на екстремальні впливи з економічними сценаріями витрати фізіологічних ресурсів [13].

Походи 90-х років (4-5 к.с.) показали оптимальність використання 450-грамової розкладки, що забезпечує 40-45% енерговитрат в умовах достатніх ресурсів «підніжного корму» та типових погодних умов. Однак така розкладка не створює достатнього резерву для успішної адаптації до тривалих впливів екстремальних погодних умов та стресогенних факторів.

У 2001 році автором був організований студентський туристський клуб і розпочалася багаторічна підготовка команди за авторською методикою з метою проведення складних комбінованих походів у Заполляр'ї. Одним із результатів цієї підготовки стали походи 5 к.с. у 2004-2008 роках, які показали її ефективність. Походи мали виражену спортивну спрямованість. Пішохідна частина була насичена перевалами (до 2А) та вершинами, що вимагають гірського спорядження. Сплави проходили складними річками (до 4 к.с.), що вимагають використання важкого водного спорядження.

Для підвищення безпеки походів та результативності видобутку «підніжного корму», у цих походах також брали участь по 1-2 досвідчені ветерани з команди 90-х років.

Враховуючи досвід попередніх походів, вік студентів та їх інтенсивніший обмін речовин, а також більш високий рівень похідних навантажень та енерговитрат, базова вага розкладки складала 650 грам. Вага продуктів, а також вага водного та гірського спорядження, що зросла, не дозволила зменшити стартову вагу рюкзака у цих походах нижче 40-42 кг.

В результаті, некритичне зниження працездатності учасників спостерігалось на завершальному етапі сплаву, а втрати у вазі у походах 2004, 2005 та 2008 років склали 6-8 кг.

У поході 2006 року, такі виражені стресогенні фактори, як: тривалі несприятливі погодні умови та дві аварії на сплаві не спричинили помітних втрат працездатності. В результаті збільшених енерговитрат, втрати ваги в учасників склали 8-12 кг, що вище оптимального рівня, але є допустимим.

Дискусія

Нелінійне зростання енерговитрат під час руху з рюкзаком, що значно перевищує 30 кг, на нашу думку, призводить до неефективності додаткового збільшення продуктової розкладки в автономних походах з метою досягнення 70% рівня компенсації енерговитрат, що рекомендується [11]. Така практика в тривалих автономних походах може призвести до швидкого накопичення перевтоми, виснаження фізіологічних ресурсів, порушення адаптаційних процесів та внаслідок до травм, спадів працездатності, нещасних випадків та захворювань внаслідок зриву адаптації.

Тому при плануванні лінійного автономного маршруту керівник змушений «урізати» розкладку, підвищувати вимоги до специфічної підготовленості учасників та шукати додаткові ресурси «підніжного корму». При цьому залишається актуальною проблема визначення безпечно допустимого мінімального рівня продуктової розкладки.

Досвід показує, що на кожні 1000 ккал дефіциту енерговитрат на день, протягом 20-25 ден-

ного походу зазвичай призводить до втрати ваги близько 4 кг, з урахуванням змішаного режиму «згоряння» білків та жиру.

Нами було встановлено, що ресурси «підніжного корму» в несприятливих умовах усереднено дають додатково 300-600 ккал на день. За сприятливих умов та наявності часу «підніжний корм» додає 1000-1500 ккал. Таким чином, це реальний ресурс зниження ваги рюкзака.

Крім того, багаторічний досвід складних походів у різних видах спортивного туризму показує, що витрата фізіологічних ресурсів і сам процес адаптації, які можна побічно оцінювати втратою ваги, рівнем працездатності та ознаками накопичення перевтоми, у різних учасників групи може сильно відрізнятись, навіть за близького рівня фізичної підготовленості. Автор безпосередньо спостерігав у гірських походах, що тривалий вплив фактора «екстремальної ситуації» може призвести до додаткової втрати ваги за похід ще на 4-6 кг порівняно з досвідченими учасниками, що еквівалентно сумарному дефіциту додаткових енерговитрат приблизно 25000-30000 ккал. Така ціна недостатньо чи неправильно сформованого похідного досвіду. Таким чином, правильно ситуаційно сформований похідний досвід – це ще один реальний ресурс не тільки надійності, а й зниження ваги рюкзака.

Висновки

1. Ефективне використання технологій видобутку «підніжного корму» в автономних комбінованих маршрутах із середнім рівнем навантажень дозволяє з високим ступенем надійності підвищити рівень компенсації енерговитрат із 40% до 60-70% при базовій розкладці 450 грам. При цьому втрата ваги при компенсації фактора екстремальної ситуації у досвідчених учасників може становити 6-8 кг.

2. На підставі проведеного аналізу багаторічної серії автономних комбінованих походів, ми можемо визнати розкладку 650 грам оптимальною для проведення автономних комбінованих походів 5 к.с. з вираженою спортивною спрямованістю, за наступних умов:

- учасники походу повинні мати достатній та різноманітний ситуаційно оформлений досвід подолання маршрутів, що дозволяє нівелювати вплив таких факторів «екстремальної ситуації» як: проходження маршруту за тривалих несприятливих погодних умов, аварії, мікротравми, втрата орієнтування, аварійні ночівлі та ін.;

- учасники повинні мати досвід та навички ефективного видобутку «підніжного корму»;

- нові учасники повинні мати досвід багатоденних тренувальних маршрутів із рюкзаками вагою 40 кг, та мати досвід проходження багатоденних походів із розкладкою менше 500 грам.

Література

1. Апанасенко И.П. Рекреационная функция туристических походов *Вестник полоцкого государственного университета. Серия Е Педагогические науки. Физическая культура и здоровый образ жизни*. Полоцк, 2015. Вип. 7. С. 140-143.
2. Коллегаев М.Ю. Особливості типології спортивного та рекреаційного похідного туризму. *VII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Фізична реабілітація та здоров'язберезувальні технології: реалії та перспективи»*, 23 листопада 2021 р., Полтава. 2021. С. 106-107.
3. Федотов Ю.Н., Востоков И.Е. Спортивно-оздоровительный туризм. Москва : Советский спорт, 2003. 364 с.
4. Теория и методика спортивного туризма : учебник / ред. В.А. Таймазова, Ю.Н. Федотова. Москва : Советский спорт, 2014. 424 с.
5. Ильичев А.А. Большая энциклопедия выживания в экстремальных ситуациях. Москва: ЭКСМО – Пресс, 2001, 492 с.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Москва : Наука, 1983. 368 с.
7. Пятибрат А.О., Мельнов С.Б., Козлова А.С. Адаптация военнослужащих к экстремальным видам деятельности в зависимости от полиморфизма генов-регуляторов метаболизма. *Вестник Рос. Воен.-мед. академии*. Санкт-Петербург : ВМедА 2015. № 2. С. 29-36.
8. Гогунев Е.Н. Итериоризационные аспекты экстремальных ситуаций соревновательного характера. *Теория и практика физической культуры* 2001. № 8. С. 19–21.
9. Медведев В.И. Взаимодействие физиологических и психологических механизмов в процессе адаптации. *Физиология человека*. 1998. Т. 24. № 4. С. 7–13.
10. Коллегаев М.Ю. Структура досвіду професійної діяльності в активних видах туризму. *Вісник Луганського Національного університету: педагогічні науки*. Луганськ, 2010. Вип. 16 (203). С. 32–38.
11. Алексеев А.А. Питание в туристском походе. Москва : Издательство Игоря Балабанова, 2012. 80 с.
12. Коллегаев М.Ю. Формування готовності бакалаврів з туризму до професійної діяльності в індустрії активного відпочинку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2013. 20 с.
13. Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам. Москва : Медицина, 1988. 254 с.

Kollehaiev M. Adaptive aspects of the organization of complex combined autonomous trips in the context of training future specialists in active tourism

The article deals with the problems of organization of the food system in complex long-term autonomous trips in the context of ensuring the non-damaging effect of compensatory adaptation mechanisms. The influence of such negative factors as: "extreme situation" and long-term uncompensated nutrition on the stability of the adaptation process and the depletion of physiological resources against the background of increased physical activity and prolonged adverse weather conditions is considered. The ways of overcoming these negative factors are shown.

The possibilities of using additional resources of "pasture" with a basic compensation of 40-50% of energy consumption are analyzed. The analysis of the author's long-term experience of approbation of the systemic use of "pasture" resources in complex autonomous combined trips in the Arctic in the context of the success of adaptation processes is carried out. Recommendations for organizing the food system in complex autonomous trips are presented.

It is shown that the effective use of technologies for the extraction of "pasture" in autonomous combined routes with an average level of loads allows, with a high degree of reliability, to increase the compensation level of energy consumption from 40% to 60-70% with a basic layout of 450 grams. At the same time, the weight loss when compensating for the "extreme situation" factor can be 6-8 kg for experienced participants.

Based on the analysis of a long-term series of autonomous combined trips, we can accept the layout of 650 grams as optimal for conducting autonomous combined hikes of the 5th category of difficulty with a pronounced sports direction, if the participants of the trip have sufficient and diverse situational experience in overcoming routes, which allows leveling the impact of such factors of an "extreme situation" as: passing the route under prolonged adverse weather conditions, accidents, microtraumas, loss of orientation, emergency overnight stays, etc.

Key words: professional training, tourism, adaptation, physiological resources, factor of "extreme situation", energy consumption during the trip, uncompensated nutrition, "trace of adaptation", situational design of individual hiking experience, difficulty category.

УДК 378.142
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.39>

Н. М. Куліш

старший викладач
кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

Г. І. Влад

кандидат фізико-математичних наук,
асистент кафедри біологічної фізики та медичної інформатики
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

Н. Б. Решетілова

кандидат медичних наук, доцент
доцент кафедри анатомії людини імені М. Г. Туркевича
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

Р. В. Слухенська

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

СПЕЦИФІКА ЗАСТОСУВАННЯ ФОРМИ ВИМУШЕНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У МЕДИЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Сфера освіти є стратегічно значущою для будь-якої держави, тому необхідність організації освітнього процесу на високому якісному рівні визначає розвиток країни у всіх напрямках. Говорячи про медичну освіту, безумовно, очевидним є взаємозв'язок з іншою найважливішою сферою – охороною здоров'я та підготовкою стратегічно важливих кадрів. Питання застосування дистанційної форми навчання у медичних навчальних закладах є досить дискусійним. З одного боку, перевагами дистанційної освіти є можливість навчання одразу більшої чисельності студентів, полегшення навчального процесу, у разі навчання інвалідів, технологічність – навчання з використанням сучасних програмних та технічних засобів робить електронну освіту більш ефективною, а також, як правило, дистанційне навчання дешевше звичайного навчання, насамперед, за рахунок зниження витрат на переїзди, проживання у другому місті, зниження витрат на організацію самих курсів. Мета статті: проаналізувати проблемні питання організації навчального процесу в медичних навчальних закладах в умовах дистанційного навчання та ситуації війни в країні. Розглянуто низку характерних рис дистанційного навчання у порівнянні з традиційним. У цьому випадку основну відповідальність контролю навчання несе здобувач освіти, і результативність навчання залежить від самомотивації та самодисципліни, вміння раціонально планувати навчальну зайнятість та самопідготовку, відзначати прогрес у процесі навчання. Запропоновано ряд можливих заходів застосування форми дистанційного навчання під час воєнного стану в країні: найперше в онлайн-режимі мають бути проведені усі теоретичні курси та теоретичні частини практичних курсів. Студенти самостійно опрацьовують теоретичний матеріал, про ступінь засвоєння якого має свідчити тестування кінцевого рівня знань у режимі он-лайн. Зазначено, що прогрес кожного студента в даному курсі можна відслідкувати адміністратору курсу, який є відповідальним викладачем. Певний період практичні заняття дистанційно можна проводити якщо операційні, наприклад, оснащені відео камерами й можливо проводити груповий стрім. Окрім того, студенти, які навчаються на 4-х і вище курсах клінічних спеціальностей мажуть звертатись до лікарень у своїх регіонах, якщо лікарні потребують додаткових кадрів, для надання невідкладної допомоги.

Ключові слова: дистанційне навчання, студенти-медики, надзвичайна ситуація, практичні заняття, теоретичні заняття, війна.

Постановка проблеми. Певні позаосвітні причини (пандемія, війна), інформатизація суспільства та запровадження інноваційних підходів у процесі навчання створили умови для проведення навчальних курсів із використанням дистанційних форм навчання. Сфера освіти є стратегічно значущою для будь-якої держави, тому необхідність організації освітнього процесу на високому якісному рівні визначає розвиток країни у всіх напрямках. Говорячи про медичну освіту, безумовно, очевидним є взаємозв'язок з іншою найважливішою сферою – охороною здоров'я та підготовкою стратегічно важливих кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиліття активно досліджуються методичні основи дистанційного навчання та розглядаються перспективи дистанційної освіти як провідної. Суміжні теми, такі як способи підвищення ефективності освітнього продукту з використанням інформаційних технологій проаналізовані І. Анісімовим, В. Артеменком, В. Биковим, С. Буртовим та ін. Проте попри значну добірку досліджень, в Україні досі не функціонує єдина система дистанційної освіти, а сучасна дистанційна підготовка в галузі медицини загалом не практикувалась у загальнонаціональних масштабах.

Мета статті: проаналізувати проблемні питання організації навчального процесу в медичних навчальних закладах в умовах дистанційного навчання та ситуації війни в країні.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – взаємодія викладача та студентів на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізується специфічними засобами (інтернет-технологіями або іншими засобами, що передбачають інтерактивність) [1]. Дистанційний формат навчання має низку характерних рис у порівнянні з традиційним. У цьому випадку основну відповідальність контролю навчання несе здобувач освіти, і результативність навчання залежить від самомотивації та самодисципліни, вміння раціонально планувати навчальну зайнятість та самопідготовку, відзначати прогрес у процесі навчання. Водночас невід'ємною перевагою дистанційного навчання є широка можливість поєднання з графіком повсякденного життя. Значною мірою знижуються рівень втоми, тимчасові та фінансові витрати, пов'язані з пересуванням до місця проведення навчальних занять [2; 3].

Питання застосування такої форми навчання у медичних навчальних закладах залишається дискусійним. З одного боку, перевагами дистанційної освіти є можливість навчання одразу більшої чисельності студентів, полегшення навчального процесу, у разі навчання інвалідів, технологічність – навчання з використанням сучасних програмних та технічних засобів робить електронну

освіту більш ефективною, а також, як правило, дистанційне навчання дешевше звичайного навчання, насамперед, за рахунок зниження витрат на переїзди, проживання у другому місті, зниження витрат на організацію самих курсів.

Противники застосування дистанційної освіти в медицині вважають, що освоєння практичних навичок, які є головною складовою під час навчання майбутніх медичних працівників, таким шляхом неможливе. Однак, на наш погляд, застосування такої форми навчання у медичних навчальних закладах не тільки можливе, а необхідне. Звичайно, навчання лікаря практичним навичкам вимагає традиційного очного контакту, але вся теоретична підготовка та вправи у прийнятті рішень можуть відбуватися у дистанційній формі. Щоб правильно розподілити час навчання на дистанційну і традиційну «фази», необхідна ретельна переробка навчального плану. Так, наприклад, у багатьох медичних університетах світу давно існують дві форми навчання – очна та заочна. У разі заочної форми навчання, яке можливе лише на фармацевтичному факультеті, існує реальна можливість успішного застосування технологій дистанційної освіти.

Також дистанційне навчання є ідеальною та найбільш оптимальною формою післядипломного навчання та підвищення кваліфікації, оскільки це допомагає вирішити низку проблем, що виникають у вже дипломованого спеціаліста, наприклад, через різні робочі зміни та розклад чергувань у лікарів, різних підходів до роботи та навчання, перекваліфікація тощо.

Водночас існує можливість застосування дистанційних освітніх технологій у студентів, які навчаються на очних відділеннях, наприклад, під час освоєння загальних теоретичних курсів, особливо, коли країна перебуває в стані надзвичайної ситуації. Нині Україна проживає надзвичайно складний період, пов'язаний із повномасштабною війною Росії проти України. Постійні сирени, ймовірність бомбардувань та авіанальотів роблять неможливим організацію повноцінного навчання навіть у тих регіонах країни, в яких не відбуваються активні воєнні дії. Тому керівництво вищих навчальних закладів, які мають профільне спрямування й неодмінні практичні складові освітнього процесу, стоїть перед нелегким завданням віднаходження шляхів адаптації навчання до ситуації, що склалася. Звичайно, слід зазначити, що медична освіта має свої особливості, пов'язані з стосунками викладач-студент, лікар-пацієнт, лабораторною, операційною практикою. Але навіть у таких випадках дистанційне навчання демонструє свою гнучкість. Можливі такі види дистанційного навчання: без присутності викладача у разі освоєння теоретичного курсу з частковою присутністю викладача при проведенні практичних та лабораторних занять.

Отже, за наявності мінімальних людських та технічних ресурсів з'являється можливість організації дистанційних курсів паралельно із традиційними методами навчання. Основою для впровадження даних технологій можуть стати пробні курси, організовані на базі окремих кафедр самого навчального закладу, так і на клінічних кафедрах на базі лікувально-профілактичних установ. При цьому, система дистанційного навчання та підвищення кваліфікації медичних фахівців має складатися з таких складових: проведення дистанційних лекцій, проведення семінарів із поглибленим вивченням раніше прочитаного лекційного матеріалу; практичні заняття з тих чи інших методів діагностики, лікування та хірургічних операцій, а також індивідуальні телемедичні консультації [4]. Проте нині гострим залишається питання дефіциту педагогів, які б розробляли і впровадити дистанційні курси.

Неважко уявити, що для цього потрібна спеціальна підготовка не лише з технічних питань, а й за методичними: наприклад, розробник курсу має правильно визначити послідовність та співвідношення дистанційної частини навчання та традиційної. Зрозуміло, колективами медичних вузів вживаються заходи для того, щоб подолати труднощі, що виникають. Однак нині в Україні про такі заходи не йде мова, оскільки часу на підготовку відповідних кадрів та методичних напрацювань не було.

Необхідно також відзначити розвиток та вдосконалення навичок роботи з цифровими, мультимедійними технологіями як студентів, так і викладачів вузу: розробка та використання навчальних матеріалів – слайдів лекційних презентацій з тригер віджет інтеграцією, графічних схем, таблиць, текстових документів, анімаційних блоків, відеофільмів [5]. Разом з цим, дистанційна форма навчання потребує від майбутнього лікаря високого рівня професійної та пізнавальної мотивації, самоконтролю та самодисципліни. Форми організації навчального процесу, необхідність набуття нових навичок та компетенцій сприяють активізації пізнавальної діяльності та позитивно впливають на динаміку навчального процесу [6].

За необхідності дистанційного навчання під час воєнного стану в країні, найперше в онлайн-режимі мають бути проведені усі теоретичні курси та теоретичні частини практичних курсів. Студенти самостійно опрацьовують теоретичний матеріал, про ступінь засвоєння якого має свідчити тестування кінцевого рівня знань у режимі он-лайн. Прогрес кожного студента можна буде відслідкувати адміністратору курсу, яким є відповідальний викладач-тьютор. Певний період практичні заняття дистанційно можна проводити якщо операційні, наприклад, оснащені відео камерами й можливо проводити груповий стрім або принаймні мати доступ до записів відео з коментарями викладача-практика.

Окрім того, студенти, які навчаються на 4-х і вище курсах клінічних спеціальностей можуть звертатись до лікарень у своїх регіонах, якщо лікарні потребують додаткових кадрів, для надання невідкладної допомоги та спостереження, піклування про хворих, здійснення перев'язок тощо. Останнє можливе за умов складної ситуації, перенасичення лікарень пораненими з територій активних воєнних дій, коли медичним закладам будуть необхідні «додаткові руки» та допомога студентів-медиків у якості молодшого медичного персоналу.

Висновки. Дистанційне навчання здатне забезпечити досить високий рівень освоєння навчальних дисциплін. Основним завданням медичного вишу є адміністрування всіх етапів дистанційного освітнього процесу. При цьому, значущим фактором, як і за будь-якої форми організації освітнього процесу, залишається необхідність високого рівня самомотивації студента. Встановлено, що при дистанційному форматі навчання навчальний матеріал засвоюється у більшому обсязі за рахунок можливості багаторазового обігу та повторного вивчення інформації. Проте необхідний своєчасний і чіткий тотальний контроль процесу освоєння матеріалу з боку викладача.

Список використаної літератури:

1. Марухно В. М. Дистанционное образование в медицине. *Международный журнал экспериментального образования*. 2012. № 4-2. С. 154-156.
2. Григоришин П. М. Дистанційні технології навчання: досягнення, проблеми та перспективи розвитку. *Вісник проблем біології і медицини*. 2013. Вип. 2 (100). С. 68–72. Режим доступу : https://elibrary.ru/elibrary_20413099.pdf.
3. Дашук А. М. Дистанційна форма навчання на післядипломному етапі підготовки лікарів: реалії та перспективи. *Досягнення і перспективи впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України* : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, присвяченої 160-річчю з дня народження І. Я. Горбачевського (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку), Тернопіль. 15–16 травня 2014 р. Тернопіль : ТДМУ. 2014. Т. 2. С. 423–425.
4. Кравченко О. І. Управління розвитком дистанційного навчання у педагогічному університеті : дис. ... кандидата педагогічних наук: 13.00.06. Луганськ : Луганський національний університет імені Т. Шевченка, 2012. 254 с.
5. Куц О. Г., Омелянич В. М., Бессараб Г. І., Жернова Н. П., Степанова Н. В., Тихоновська М. А., Морозова О. В., Сухомлінова І. Є. Дистанційне

навчання в системі медичної освіти (перший досвід кафедри нормальної фізіології ЗДМУ). Медична освіта. 2017. № 4. С. 88.

6. Васюк О. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти. Вісник Книжкової палати України. 2011. № 2. С. 30–32.

Kulish N., Vlad G., Reshetilova N., Slukhenska R. Specificity of application of distance learning in medical higher educational institutions

The field of education is strategically important for any state, so the need to organize the educational process at a high quality level determines the development of the country in all directions. Speaking of medical education, of course, the relationship with another important area is obvious - health care and training of strategically important personnel. The issue of using distance learning in medical schools is quite controversial. On the one hand, the advantages of distance education are the ability to teach more students at once, facilitate the learning process in the case of learning for the disabled, technology - learning using modern software and hardware makes e-learning more effective, and usually distance learning is cheaper than usual training, primarily by reducing the cost of moving, living in another city, reducing the cost of organizing the courses themselves. The purpose of the article: to analyze the problematic issues of the organization of the educational process in medical schools in terms of distance learning and the situation of war in the country. A number of characteristic features of distance learning in comparison with the traditional one are considered. In this case, the main responsibility for learning control lies with the learner, and the effectiveness of training depends on self-motivation and self-discipline, the ability to rationally plan employment and self-training, to note progress in the learning process. A number of possible measures for the use of distance learning during martial law in the country have been proposed: first of all, all theoretical courses and theoretical parts of practical courses should be conducted online. Students independently develop theoretical material, the degree of mastery of which should be evidenced by testing the final level of knowledge online. It is noted that the progress of each student in this course can be tracked by the course administrator, who is the responsible teacher. For some time, practical classes can be conducted remotely if operating rooms, for example, are equipped with video cameras and it is possible to conduct a group stream. In addition, students in grades 4 and above of clinical specialties may apply to hospitals in their regions if hospitals need additional staff to provide emergency care.

Key words: distance learning, medical students, emergency situation, practical classes, theoretical classes, war.

УДК 796.015.12

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.40>**Р. І. Любчик**старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту
Національної академії Національної гвардії України

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРИ ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У системі фізичної підготовки підрозділів НГУ методична підготовка відіграє важливу роль. Однією з головних задач під час процесу формування фізичної готовності майбутніх офіцерів НГУ є підвищення їх методичної підготовленості. Метою методичної підготовки є підготовленість майбутніх офіцерів до управління процесом фізичного вдосконалення військовослужбовців НГУ, загартування для проходження служби у лавах НГУ та успішного виконання службово-бойових завдань. Для досягнення цієї мети курсант-випусник повинен вміти: навчання фізичним вправам, прийомам та діям; провести навчальні заняття з фізичної підготовки, ранкову фізичну зарядку, та заняття з інших форм фізичної підготовки; перевірити та оцінити фізичну підготовленість військовослужбовців, фізичну підготовку підрозділів. Успіх в вирішенні задач багато в чому залежить від якості проведення занять та методичної майстерності керівника занять. Знання загальних основ методичної підготовки та їх розумне застосування підвищує ефективність навчання, мінімізує ризики отримати травму військовослужбовцям.

Формування педагогічних знань, умінь та навичок майбутніх офіцерів розпочинається з початком навчання в військовому закладі вищої освіти та триває на протязі усієї служби у лавах НГУ. Зі зміною службового становища офіцера змінюється і об'єм та структура необхідних знань, умінь та навичок. Якщо на початку служби головними виступають знання, уміння та навички з практичного навчання особового складу які знаходяться в його підпорядкуванні, то з часом головними стають знання та уміння з методичного контролю за навчальним процесом, організації фізичної підготовки у підрозділах НГУ. Розуміння закономірностей формування педагогічних знань, навичок, умінь пришвидшує процес підвищення методичної підготовленості майбутніх офіцерів НГУ як під час навчання у ВЗВО так і під час служби у військах. У фізичній підготовці засвоєння методичних умінь пов'язане з опануванням техніки виконання фізичних вправ та розвитком фізичних якостей. Осмислене навчання та опанування педагогічних знань, умінь та навичок полегшує опанування техніки виконання фізичних вправ. Формування педагогічних знань, умінь та навичок під час процесу вивчення техніки фізичних вправ є більш дієвим способом, ніж з формуванням їх після оволодіння рухового навичку.

Ключові слова: методична підготовка, фізичне виховання, фізична готовність, майбутні офіцери, НГУ.

Постановка проблеми. Ведення бойових дій, оновлення зразків озброєння та техніки та взагалі вимоги до сучасного офіцера як фахівця військової справи вимагає від нього високого рівня фізичної готовності до виконання службово-бойових завдань. Дії в складних умовах сучасного бою, сто відсоткове застосування можливостей сучасного озброєння під силу тільки підготовленим військовим. Знову на перший план виходить фізична підготовка та високий рівень фізичної готовності, що є важливою складовою професійної підготовки у військовому закладі вищої освіти. Рівень фізичної готовності майбутнього офіцера НГУ на пряму залежить від якості навчання. У зв'язку з цим у ВЗВО важливо з формувати методичні навички в проведенні основних предметів бойової підготовки, серед яких важливе місце займає фізична підготовка. За для вдалої реалізації навчального процесу, процесу формування високого рівня

фізичної готовності, процес фізичного вдосконалення майбутніх офіцерів НГУ не повинен зводитись тільки до виконання фізичних вправ, а має містити в собі відповідний комплекс теоретичних знань, методичних умінь та практичних навичок. Саме тому методичній підготовленості майбутніх офіцерів потрібно приділяти достатньої уваги.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Після проведеного аналізу наукової та методичної літератури у галузі методичної підготовки військовослужбовців в системі професійної підготовки наукових праць О. Хацаюка, О. Петрачкова, В. Білошицького, С. Романчука, О. Ольхового, А. Забори, В. Колеснікова, аналізуючи власний педагогічний досвід, проведення анкетування як курсантів випускників так і фахівців з фізичного виховання, отримуємо підтвердження про потребу вдосконалення індивідуальної методичної підготовленості.

Під час проведення дослідження в роботах дослідників О. Петрачкова [1], С. Романчука [2] А. Забори [3] в цих наукових працях розкриваються питання щодо вирішення проблем недостатнього рівня методичної підготовленості курсантів, але на наш погляд не в повній мірі підходящі до застосування під час особистого методичного вдосконалення. Напрямок та шляхи вдосконалення системи підготовки керівників занять з фізичного виховання відображено в роботах С. Жембровського, С. Номеровського, О. Хацаюка. Спираючись на отримані результати вище перелічених авторів ми визначились з основними складовими організації дослідження. Нами було опрацьовано деякі навчально-методичні посібники в галузі фізичної підготовки [4; 5; 6] в яких розкрито питання методики удосконалення теоретичних знань та практичних навичок майбутніх офіцерів в процесі навчання у ВЗВО. Зазначаємо той факт, що при наявності значної кількості матеріалу відсутні методичні рекомендації з проведення підготовчої частини навчального заняття.

Метою нашої статті є удосконалення методичних знань та практичних умінь в проведенні підготовчої частини заняття з фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Підготовка керівника з числа курсантів до проведення навчального заняття складається з самостійної підготовки, підготовки плану проведення заняття, перевірки місць занять та інвентарю. Під час підготовки курсант вивчає теоретичні основи та керівні документи, методичні рекомендації по навчанню чи тренуванню. Практично виконує підготовчі та спеціальні вправи, уточнює методику навчання. Важливим моментом при підготовці курсанта до проведення заняття є написання розгорнутого плану проведення заняття, при цьому важливо усвідомити зміст та завдання заняття, навчальні питання, продумати хід та організацію, підготувати матеріальне забезпечення.

Викладацькому складу кафедри фізичної підготовки та спорту важливо надавати допомогу та консультації в складних для сприйняття курсантами питаннях, а також надавати допомогу під час методичної практики в проведенні підготовчих частин та занять в цілому. Допомога та керівництво відіграє позитивний вплив та дозволяє розвинути педагогічну та командирську майстерність [7, с. 55].

Ефективним способом для обґрунтування методичної та фізичної підготовленості курсантів НА НГУ в процесі професійної підготовки виступає аналіз спеціальних ситуацій з вирішенням навчально-виховних завдань. В практичній діяльності такий метод використовується в різноманітних формах навчально-методичної роботи. Моделювання ситуації повинно підбиратися безпосередньо з практичної діяльності викладачів фізичної підготовки і спрямовувати на розвиток педагогічної доцільності при прийнятті рішення.

При вдосконаленні методичної практики з фізичної підготовки майбутніх офіцерів доцільно застосовувати інтерактивні методи педагогічного впливу. Використання інтерактивних технологій та методів в військово-педагогічній діяльності передбачає відмінну від звичного навчального процесу, а саме не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення за допомогою реалізації в практичній діяльності.

Інтерактивні технології та методи педагогічного впливу ефективні як навчально-тренувальній діяльності так і в спортивній, вони дозволяють вирішувати різноманітні дидактичні та виховні завдання, у зв'язку з необхідністю вирішення проблем в практичній діяльності по підвищенню загального рівня активності та мотивації курсантів в усіх сферах навчально-бойової діяльності.

Досвід та знання учасників педагогічного процесу являється основним джерелом взаємозбагачення та навчання. Завдяки обміну досвідом та знаннями майбутні офіцери переймають деякі освітні функції, що являється фактором підвищення їх мотивації та підвищення ефективності навчального процесу.

До інтерактивних методів впливу на особистісний розвиток курсантів при формуванні професійної компетентності в процесі фізичної підготовки можна віднести: метод кругового тренування; змагання; вирішення фізкультурно-спортивних задач в колективі; мозковий штурм; занурення в атмосферу фізкультурно-спортивного співробітництва або суперництва при вирішенні навчальних ситуацій; оцінка своїх дій та дій партнерів.

Хоча під час вибору оптимально-працюючої методики та змісту фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ для формування високого рівня фізичної готовності особливо важливим та так би мовити головним з шляхів залишається активна самостійна робота для розвитку та вдосконалення своїх можливостей. Організація самостійної роботи передбачає усвідомлення курсантом своїх недоліків, та допомога викладача в плануванні роботи по самовдосконаленню. Крім того необхідно залучення курсантів до підготовки навчально-методичних матеріалів по проведенню підготовчої частини чи заняття в цілому з фізичної підготовки. За допомогою підготовки та розробок навчально-методичних матеріалів, комплексів спеціальних та фізичних вправ орієнтованих на підготовку до проведення заняття вимагають від майбутніх офіцерів великого емоційного та інтелектуального напруження та активних творчих пошуків, завдяки чому розвивається уява, збільшується багаж професійних знань та навичок, а також умінь моделювання навчального заняття.

Спираючись на вище вказане пропонуємо під час підготовки особового складу до проведення підготовчої частини заняття на старших курсах

використовувати подані нами рекомендації за для підвищення щільності та інтенсивності вправ які виконуються.

Проведення загальнорозвиваючих вправ на місці поточним способом.

Вимоги до тих, що навчаються:

Знати:

– послідовність дій при проведенні загальнорозвиваючих вправ на місці способом, що вивчається;

– команди та дії по ним керівника та тих, що навчаються;

– термінологію фізичних вправ.

Вміти:

• чітко назвати вправу за цільовим призначенням (за термінологією);

• при необхідності зразково показати вправу;

• словесно визначити початкове положення;

• подавати команди та добиватись їх точного виконання;

виконання;

• дозувати фізичне навантаження;

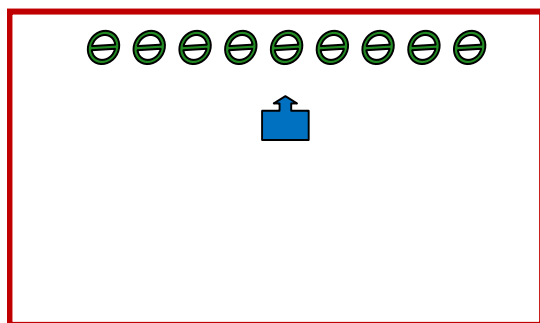
• провести способом, що вивчається

2-3 вправи для м'язів рук та плечового поясу, тулуба, ніг та усього тіла.

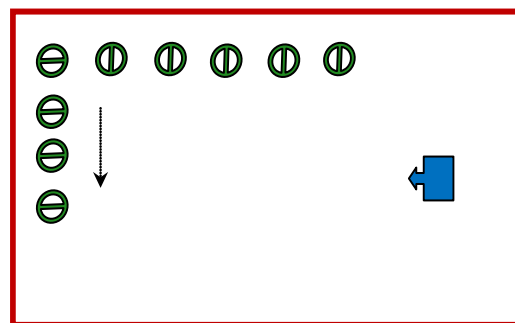
Послідовність дій:

1. Шикуння особового складу.

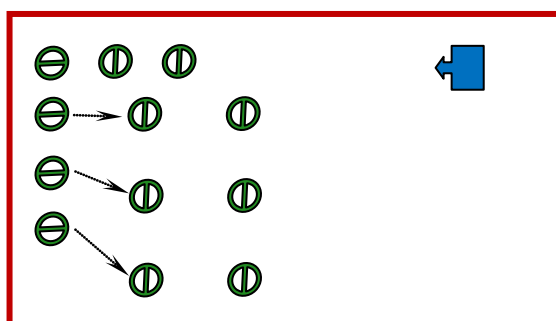
Особовий склад навчального відділення (взводу) шикуються в одну шеренгу (мал. 1). По команді повертається праворуч та починає рух по периметру майданчика (мал. 2). Для безпосереднього проведення загальнорозвиваючих вправ на місці підрозділ перешикуюється із колони по-одному в колону по-чотири (по-три).



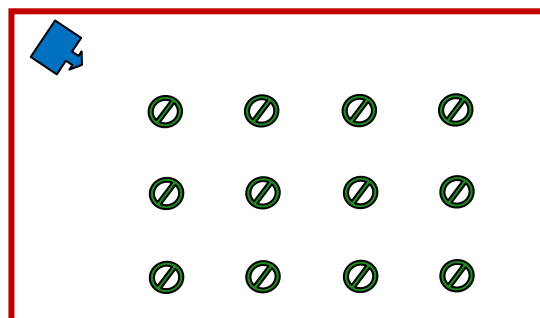
мал. 1



мал. 2



мал. 3



мал. 4

З цієї метою керівник подає команду: «**ЛІВОРУЧ ПО-ЧОТИРИ (ПО-ТРИ) РУШ**» та вказує інтервал і дистанцію. Для зупинки особового складу подається команда «**НА МІСЦІ**», а потім – «**СТІЙ**». Після цього підрозділ повертається півоберта ліворуч або праворуч, а керівник займає місце з боку самого низькорослого військовослужбовця.

2. Назва вправи

Назва вправи може здійснюватись двома способами: за цільовим призначенням або за термінологією. За цільовим призначенням називаються складні вправи, для назви яких необхідно оговорити увесь їхній зміст. Решта вправ називаються за термінологією.

3. Показ вправи

Показ вправи здійснюється у випадку, коли вправа називалась за цільовим призначенням. Для показу подається команда «**ПОКАЗУЮ**». Керівник показує вправу, стоячи обличчям до строю в дзеркальному відображенні. З метою забезпечення більшої наочності показ може бути здійснено стоячи боком до строю.

У випадку, коли назва вправи здійснювалась за термінологією показ вправи не проводиться.

3. Прийняття початкового положення

Якщо виконання вправи здійснюється без показу, то для прийняття початкового положення керівникові необхідно визначити його, починаючи з положення ніг, наприклад: «**Ноги на ширині плечей, руки в сторони, пальці в кулак долонями донизу**». У випадку, коли вправа показується, початкове положення не оговорюється. Безпосереднє прийняття початкового поло-

ження здійснюється по команді **«ПОЧАТКОВЕ ПОЛОЖЕННЯ ПРИЙНЯТИ»**. Керівник приймає початкове положення разом з тими, що навчаються, у дзеркальному відображенні. Спосіб прийняття початкового положення вказується перед командою на його прийняття, наприклад: **«Відстановкою лівої ноги – ПОЧАТКОВЕ ПОЛОЖЕННЯ ПРИЙНЯТИ»**.

4. Проведення вправи

Початок проведення першої вправи здійснюється по команді **«ПОТОКОМ, ВПРАВУ ПОЧИНАЙ»**, про цьому керівник виконує її разом з тими, що навчаються, 1-2 рази, далі приймає положення стрийової стійки та веде рахунок в такт рухів. Завершення виконання першої вправи виділяється інтонацією, далі витримується пауза, під час якої керівник та ті, що навчаються приймають початкове положення наступної вправи та з відновленням рахунку розпочинається виконання наступної вправи. Після паузи, коли відновлено рахунок та розпочато виконання наступної вправи, керівник заняття виконує її разом з усіма до тих пір, поки більшість особового складу не буде правильно виконувати запропоновану вправу. Далі він приймає положення стрийової стійки та веде рахунок в такт рухів. В подальшому усі наступні вправи виконуються у тому ж самому порядку що й друга вправа. Для завершення виконання останньої вправи замість останнього рахунку подається команда **«СТІЙ»**, наприклад: **«Раз, два, три – СТІЙ»**.

Виправлення помилок здійснюється в процесі виконання вправи в такт рухів.

5. Шикуння особового складу

Навчальне відділення (взвод) шикуються в одну (дві) шеренги на місці, визначеному керівником.

При такій організації та проведенні підготовчої частини заняття вирішуються завдання організації курсантів, загального укріплення організму, підготовку до напруженої роботи в основній частині заняття. Шикуння, перевірка та пояснення змісту заняття підвищують активність військовослужбовців, сприяє укріпленню військової дисципліни.

При перевірці змісту та організації індивідуальної методичної підготовленості керівника проводиться за наступними критеріями:

- практичні дії;
- знання теоретичних основ;
- знання організації та методики проведення занять чи тренування.

При перевірці аналізується:

план проведення заняття на відповідність змісту, відповідності схеми проведення заняття, правильність написання термінології, підбір вправ підготовчої частини, конкретність та повнота організаційно-методичних вказівок, дозування навантаження, відображення в плані проведення заняття методики дій керівника та тих, що навча-

ються, заходів безпеки, підбір матеріального забезпечення та навчальної літератури, оформлення та повнота плану проведення заняття;

– показ вправ та їх якість, знання спортивної термінології, послідовність та повнота пояснення, наочність, поєднання показу вправи з аналізом техніки виконання вправи;

– методи та методичні прийоми при навчанні;

– надання допомоги та страхування;

– попередження, виявлення та виправлення помилок;

– організація тренування та дозування навантаження;

– дії керівника, практична підготовленість, зовнішній вигляд, вміння триматися перед строем, правильність та впевненість під час подання команд та проведення заняття;

– матеріальне забезпечення заняття, підготовка місць проведення заняття.

Висновки і пропозиції. Отже успішне формування високого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів НГУ знаходиться в прямій залежності від вмінь керівника заняття, тренування застосовувати відповідні прийоми, способи та форми навчання. Методична майстерність з фізичної підготовки припускає ґрунтовні знання командира процесу навчання фізичним вправам, оволодіння практичними навичками та уміннями з організації заняття та методики їх проведення. Вважаємо доцільним використовувати наведену вище методичну розробку з проведення підготовчої частини заняття, за для успішного формування високого рівня фізичної готовності.

Список використаної літератури:

1. Петрачков О.В., Білошицький В.В., Любич Р.І., Коновалов Д.О., Василенко М.М. Удосконалення методичної підготовленості курсантів вищих військових навчальних закладів у системі фізичної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. № 24, Т. 2. 2020. С. 57–61.
2. Романчук С.В. Методична підготовленість командирів підрозділів щодо організації фізичної підготовки курсантів військових навчальних закладів. *Молода спортивна наука України*. 2009. № 13 (Т.4). С. 178–181.
3. Забора А.В., Колесніков В.В., Сагайдак С.М. Удосконалення методичної підготовленості викладачів спеціальної фізичної підготовки органів МВС України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. Харків. 2019. С. 279–283.
4. Хацаюк О.В., Гаркавий О.А., Стаднік А.В., Ананченко К.В. Організація фізичної підготовки у навчальних закладах НГУ : навч. посіб. Харків : НАНГУ, 2018. 260 с.
5. Турчинов А.В., Пилипець О.В., Белошенко Ю.К., Любич Р.І. Організація та методика прове-

- дення навчальних занять з фізичного виховання та методики фізичної підготовки : навч. посіб. Харків : НАНГУ, 2018. 125 с.
6. Гаркавий О.А., Хацаюк О.В., Забродський С.С., Белошенко Ю.К., Климович В.Б., Одеров А.М. Методичні рекомендації з організації фізичної підготовки в підрозділах Національної гвардії України : навч. метод. посіб. Харків : НАНГУ, 2020. 97 с.
7. Методична підготовка курсантів: навчально-методичний посібник для курсантів усіх спеціальностей / С. Е. Сич [та ін.]. Мінск : БНТУ, 2013. 55 с.

Liybchich R. Methodical training of future NGU officers in physical education as an integral part of the formation of physical fitness in the process of training

Methodical training plays an important role in the system of physical training of NGU subdivisions. One of the main tasks during the process of forming the physical readiness of future NGU officers is to increase their methodological training. The purpose of methodical training is the preparation of future officers to manage the process of physical development of NGU servicemen, hardening for service in the ranks of NGU and the successful completion of combat missions. To achieve this goal, the graduate cadet must be able to: learn physical exercises, techniques and actions; to conduct training sessions on physical training, morning physical exercise, and classes on other forms of physical training; check and assess the physical fitness of servicemen, physical training of units. Success in solving problems largely depends on the quality of classes and methodological skills of the head of classes. Knowledge of the general basics of methodological training and their reasonable application increases the effectiveness of training, minimizes the risk of injury to servicemen.

The formation of pedagogical knowledge, skills and abilities of future officers begins with the beginning of training in a military institution of higher education and continues throughout the service in the ranks of the NGU. As an officer's position changes, so does the amount and structure of knowledge, skills, and abilities required. If at the beginning of the service the main knowledge, skills and abilities for practical training of personnel under his control, then over time the main knowledge and skills for methodological control over the educational process, the organization of physical training in the NGU. Understanding the patterns of formation of pedagogical knowledge, skills, abilities accelerates the process of improving the methodological training of future officers of the NGU both during training in the Air Force and during service in the army. In physical training, the acquisition of methodological skills is associated with mastering the technique of physical exercises and the development of physical qualities. Meaningful learning and mastering of pedagogical knowledge, skills and abilities facilitates mastering the technique of performing physical exercises. The formation of pedagogical knowledge, skills and abilities during the process of learning the technique of physical exercises is a more effective way than with the formation of them after mastering motor skills.

Key words: *methodical preparation, physical education, physical readiness, future officers, NGU.*

UDC 81'243:[378.018.43:004

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.41>

A. P. Maiev

Candidate of Public Administration
Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages,
Odesa State Agrarian University

EFFECTIVENESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE ONLINE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: CURRENT CHALLENGES

The article considers the application of distance learning technologies within foreign language learning in higher education institutions of Ukraine. The regulations for the development of distance education, examples of its application, services used for online learning, as well as the problems that arose in the organization of study process during the COVID-19 pandemic were analyzed.

In particular, the possibilities of using the Internet in the study process were studied; the available resources and tools for learning foreign languages were presented. It is noted that with the advent of quarantine restrictions related to the COVID-19 pandemic, there was a significant change in the education strategy. At the same time, the emergency transition to online work, which took place in 2020, should be distinguished from properly planned online learning, requiring much longer time and careful preparation. The shortcomings and problems having arisen as a result of the rapid transition to online learning were identified. On the other hand, the experience of planned and prepared use of distance technologies in higher education is presented, which provides for long-term training, careful development of educational support and appropriate qualification of scientific and pedagogical staff.

It is emphasized that learning a foreign language remotely should be distinguished from self-training. The role of the teacher is important, especially due to the need to provide feedback and choose effective learning tools. In this context, it is noted that the effective distance learning of foreign languages depends primarily on the quality of training of educators in technical and methodological terms.

Both synchronous and asynchronous learning tools were analyzed. The advantages and disadvantages of their use were identified. On the basis of the conducted research the ways for optimization of distance technologies use in modern conditions were outlined.

Key words: *online learning, distance education, foreign language learning, learning tools, quarantine restrictions.*

Full-time education is today the most common in higher education institutions of Ukraine. It is chosen by the majority of enrollees every year. In this context, it is important to note that the specifics of teaching a foreign language differ significantly from the ones of teaching other subjects. First of all, it is about the use of teaching methods that involve work in the classroom, interactive tasks and direct contact with the teacher.

At the same time, the world has long and successfully used educational technologies involving full or partial distance learning. This form of education arose due to the needs of society and in a short period of time combined the benefits of using modern technologies in the study process.

The experience of using distance educational technologies is covered in numerous works of Ukrainian scholars, defended doctoral and candidate dissertations. In particular the issues related to the latest information technologies in higher education institutions were dealt by: M. Koval, A. Kovalenko, V. Kukharenko, I. Postolenko, L. Romanenko, S. Romaniuk, V. Rybalko, O. Tokmenko, O Yankovets, and many others.

Theoretical and practical aspects of distance learning have been considered in the studies of foreign researchers: F. Bodendorf, H. Dichanz, J. Kettunen, C. Mac Domhnaill, E. Zarzycka, J. Krasodomska and others. At the same time, despite the multi-vector approaches, the method of teaching foreign languages using a remote format of work with the whole set of problems has not yet been systematically considered and requires detailed study. It is especially topical taking into account new realities in the education caused by the restrictions imposed during COVID-19 pandemic.

In order to study current challenges of using distance technologies in foreign languages learning the methods of comparison and analysis were used. A descriptive method was used to present the results of the online services and platforms analysis and determining their didactic potential.

Until recently, distance learning was not widely used in Ukraine, which can be explained by a number of reasons, including the lack of development and dissemination of information and communication technologies. Today in our country the technical prerequisites for the introduction and widespread use of

distance learning have been created. The Internet resources are becoming increasingly popular among young people. Their advantages include accessibility, free of charge and ease of use [9].

A wide range of opportunities is provided by the World Wide Web. The mediatised virtual environment allows for synchronous and asynchronous teaching, providing tools for creating and delivering learning materials, tracking grades, and feedback. The active involvement of teachers-practitioners in the development of the Internet space has led to the creation of resource bases. Dictionaries, encyclopedias and other materials can be found online today.

The Internet has played a special role in changing the education image. Today it offers access to many free educational materials, some of which are provided by recognized educational institutions and leading universities. People all over the world are using various tools to learn new languages or improve those they already speak. The importance of information on the Internet is that you can always use the latest information and pick up a certain digest of skills on this issue.

Teachers can not only use existing resources, but also create their own, where students can receive information tailored to the needs of a particular audience. Students, in turn, due to authentic materials have the opportunity to be in a virtual language environment, read, see and hear samples of modern foreign language speech. In this way, the student can improve the full range of language skills: writing, reading, listening and speaking.

The online language learning has a number of obvious advantages. They are similar to the benefits of online learning in general – the availability of numerous learning materials or the ability to listen to music, watch movies and read books written in a foreign language. Because of the autonomy involved in the process, learning a language online is great for building self-knowledge and self-confidence, encouraging students to take responsibility for their own learning process. Students can create their own lesson plan and prioritize skills that they consider most important or challenging.

Repetition is crucial in learning foreign languages, and online environments clearly approve of this – students can repeat lessons or lectures many times, learning at their own pace in a comfortable environment. So, by incorporating a variety of multimedia and offering new teaching methods, learning online can be an easy solution to learning a new language.

Distance learning can take various forms and be supported by different systems and applications. It can be referred to as e-learning, blended learning or mobile learning. The common feature of all these approaches is the fact that the delivery is remote. The focal point of remote delivery is to facilitate the exchange of information, which enables the interac-

tion and exchange of knowledge between students at any time. In addition, remote delivery is compatible with other teaching methods and technologies of prior learning in the sense that it can continue to support traditional learning tools. This type of interaction extends learning beyond the walls of the university and removes some of the restrictions imposed on learning, such as distance and space but we do not have a detailed account whether it enables communication and collaboration between the educator and the student, as well as among students. Communication and collaboration are essential competencies not only for education but also for professional success in the labor market [11].

Among the models of distance learning of a foreign language, two varieties should be mentioned: traditional-distance learning and e-learning. Characteristic features of traditional distance learning are asynchrony in time, delivery of educational material by mail and other means of information transmission. E-learning takes place asynchronously and synchronously, the connection between the teacher and students and the exchange of educational material is carried out through information and communication technologies [4].

The COVID-19 pandemic has already changed the world order and could change education for the better, the sphere being conservative and resilient to changes for centuries. Technology transforms the laptop screen into an audience where students and teachers see each other and collaborate in learning interactions. The pandemic has forced everyone to master digital tools, new techniques and technologies [3].

One of the most often used terms after the pandemic is the term “new normal”. The new normal in education is the increased use of online learning tools. All around the world, educational institutions are looking toward online learning platforms to continue with the process of educating students. Today, digital learning has emerged as a necessary resource for students and schools all over the world. For many educational institutes, this is an entirely new way of education that they have had to adopt. In recent months, the demand for online learning has risen significantly, and it will continue doing so in the future [2].

The COVID-19 related quarantine restrictions have led to a significant change in education strategy. People realized the necessity and urgency of information technologies and, in particular, distance learning. In the shortest possible time, both teachers and students had to quickly switch to online work.

Emergency distance learning during a pandemic has significant differences from properly planned online learning. At the same time, the term “online learning” began to be used every time, when there was a lack of face-to-face contact with the teacher, which led to a change of concepts and incorrect conclusions. In this situation, it would be unreasonable

to use the term “online learning” even for the use of mass open online courses, as emergency transfer of students to them in the middle of the semester without prior organizational measures and proper support does not allow feeling the benefits of this technology. This is a consequence of force majeure, which forced the universities to mobilize all resources for a breakthrough in the mass introduction of distance learning technologies, but not in the systematic use of online learning tools, which takes much longer.

Forced distance learning has become a challenge for all study process actors. Organizing quality distance learning with the use of digital technologies, inspiring and motivating students and dealing with technical problems was not easy. Ukraine is not an exception – no educational system in the world was ready for such a situation [3].

The above situation immediately revealed serious problems, the main one being technical. In order to take advantage of online learning, a student must have a technological device, such as a computer, tablet or smartphone, and have access to high-speed Internet connection. Even in Europe, where the level of digitalization is traditionally high, it has been recognized that providing higher education students with high-speed Internet remains relevant.

The European Commission has argued that emergency situations such as COVID-19 demonstrate the necessity for universal access to high-speed broadband, with online education cited as one motivation. Previously, the EC also identified access to online learning as a motivating factor in its vision for a broadband speed of at least 100 megabits per second available to all European households [5].

In Ukraine, the quality of Internet communication did not always allow for effective online classes. In addition, not every student had a personal electronic device, especially when several family members had to work online at the same time.

Teachers were forced to organize the learning process with the help of distance technologies based on different methods of electronic content delivery and available communication tools. As for the technical staff that could support teachers during this difficult period, the number of such staff in universities is small and it was only a matter of accompanying a restricted number of interested teachers. Others had to use primitive e-mail content delivery.

Different level of computer literacy of research and teaching staff was also noted. While working with computers and the Internet has long been commonplace for the younger generation, for many older educators just simple tasks, such as saving and downloading files, not to mention video conferencing, have become a major challenge. Teachers lacked digital skills, time to learn new tools and to restructure the study process, as well as support from university technical services, which play an important role in the new technologies introduction.

Training in such a short time was not possible, being reduced to instructive internal meetings, short webinars from the expert community, recommendations and instructions for working with various services and platforms.

It is also important to take into account the independence of the education, which is a big risk for those students who find it difficult to maintain a high level of motivation.

In the current circumstances, Google’s educational tools have proven to be useful and effective. According to the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, during distance learning, the GoogleClassroom platform was used by 100% of educators to transmit information, check papers, conduct testing and evaluation. This is the platform that foreign language teachers liked the most. Teachers also conducted online lessons, video conferences and individual consultations via Skype (11.1%) and Zoom (44.4%) platforms [7].

Numerous Ukrainian universities use the Moodle Distance Learning Platform (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) for online learning. This platform by Australian developer Martin Dougiamas is one of the most popular in the world, used in more than 100 countries and having more than 18 million users. The platform allows to create quality distance learning courses, its capabilities are not worse than the functionality of many commercial systems, in addition, it can be adapted to the needs of a particular training project and supplemented with new services. The interface of the program is simple, convenient and efficient, the design has a modular structure that is easily modified, and language packages that can be connected allow you to achieve full localization (today Moodle supports dozens of languages, including Ukrainian) [9].

The main opportunities of the platform for teachers include: registration of students with the possibility of personalization and differentiation of access rights to educational materials, creation and conduct of online courses, reporting and statistics on learning, control and evaluation of knowledge, questionnaires, integration with other information systems. Students have the opportunity to edit their accounts, add photos and change numerous personal data, read reminders about events in the course, download completed tasks, view the results of tests and courses, communicate with the teacher through personal messages and chat [Romaniuk]. There are other free and commercial platforms, whose functionality is constantly being improved.

Ukrainian legislation has a certain regulatory framework for the distance education development. It is guaranteed by the Law of Ukraine “On Education”, “Concept for Development of Distance Education in Ukraine”, “Regulations on Distance Learning”, the State Program “Education” and other documents.

Therefore, distance learning is not something completely new in the education system of Ukraine. In particular, the National Academy for Public Administration under the President of Ukraine and its regional institutes introduced distance-correspondence learning in 2003. Distance-correspondence learning is a form of the study process organization implemented on the basis of a combination of the basic correspondence form principles jointly with the use of distance learning as an educational technology. The introduction of distance-correspondence learning allowed achieving the following benefits:

- reduction of the duration of face-to-face sessions (up to 1 week);
- uniform rhythmic distribution of study workload during the semester and improving the quality and efficiency of training;
- full provision of the student with electronic educational and methodical, informational materials necessary for mastering the educational program;
- learning at the students' own pace, in accordance with their features and capabilities, in favorable conditions, without separation from the main professional activity;
- constant advisory support by teachers throughout the training period [6].

This is a good example of planned long-term use of remote technologies, careful development of educational support and appropriate training of scientific and pedagogical staff.

However, during the pandemic, a lot of new issues immediately arose. How to conduct an evaluation? How to ensure attendance control? How to encourage students to complete tasks on time? It was important to analyze which material needed to be explained and worked out during videoconferencing, and which one could be transferred to classroom assignments. So, the teaching of grammar, written speech and various types of reading can be taken to the classroom, and the teaching of oral speech is better done by videoconferencing. Provided a competent organization of the study process, there is no doubt that in the near future the distance form will be successfully used in integration with the full-time learning,

and will be able to replace it, if necessary [8, p. 184].

Among the teaching methods used during distance learning, there are two main categories: synchronous and asynchronous. The synchronous ones are videoconferences, conducted via Zoom, Google Meet, Skype, etc. Asynchronous teaching methods include e-mail, social media groups, forums, and online testing.

Asynchronous methods allow students to receive and process learning materials at any convenient time. The advantages and disadvantages of both synchronous and asynchronous online teaching methods are presented in the table.

Particular attention should be paid to the use of online dictionaries, as the translation of texts on the specialty remains an important component of language training in higher education institutions. Paper dictionaries are outdated, while electronic ones are characterized by frequent changes and availability of versions for a wide range of users.

At the same time, e-dictionaries should be distinguished from online translators. Students often use printed dictionaries or online translators while translating original texts. The quality of such work is low and does not meet the required translation standards. Electronic dictionaries, allowing getting several meanings of the term, feeling the nuances of its use in accordance with the context and even practicing pronunciation are widely available in the market of software. They are a good basis for simplifying foreign language learning.

It is important to note that the successful development of distance learning does not mean that a foreign language can be learned exclusively through online technologies, without leaving your home or office. With this approach, students do not have the opportunity to communicate with the teacher and to find out what mistakes they have made. Learning a foreign language involves not just memorizing lexical and grammatical units, composing phrases or translating texts, but above all the formation of speaking, listening, reading and writing skills, which is impossible without the supervision of a teacher. Each person is an individual linguistic personality, formed on the

Table 1

Synchronous teaching methods	
advantages	disadvantages
<ul style="list-style-type: none"> • personal contact between teacher and students • instant feedback from audience and teacher 	<ul style="list-style-type: none"> • fragmentation of learning – students may be in a situation where their attention is distracted • communication time is limited, there is little time for reflection • additional technical equipment is necessary
Asynchronous teaching methods	
advantages	disadvantages
<ul style="list-style-type: none"> • time and opportunity to prepare the answer are available • students with different language skills can be easily involved in the course • students who find it difficult to speak orally feel a certain comfort when communicating in writing 	<ul style="list-style-type: none"> • lack of personal contact and verbal communication • longer term is needed to make group decisions • feedback can be postponed for several hours or days.

basis of native language and culture. Therefore, each student will make individual mistakes that require correction. That is why, any form of foreign language distance learning requires the participation of a teacher.

The teacher should create conditions for the practical mastery of the language by each student and choose such methods that would allow everyone to show their own creativity. The teacher's role in online learning consists, in particular, in the effective use of electronic resources. The effective work of the teacher results in:

- a) Integration of Internet materials into the training program;
- b) Development of students' abilities to independent search for information;
- c) Development of students' independent preparation for studies;
- d) Students' familiarization with speech etiquette, culture and traditions of the country of the studied language;
- e) Formation of sustainable motivation based on the systematic use of "living" materials that are of interest to students.

So, professional training, the level of digital literacy of the teacher is an important element for the effectiveness of the study process. Much attention has been recently paid to this issue in Ukraine. In particular, the Ministry of Digital Transformation of Ukraine has created a National online platform for the development of digital literacy "Diia. Digital Education". This project provides free access to digital literacy for every citizen in order to effective and safe use of modern digital technologies in work, education, professional and personal development [1].

A separate section of the project, dedicated directly to educators, offers a review of several educational series with further testing of acquired knowledge and skills. After reviewing the presented material, educators have the opportunity to improve their skills, learn online tools and interactive learning methods, get acquainted with modern online platforms, services and software, master the algorithms and communication between teachers and students within distance learning and more. In case of successful mastering of the material, the applicant receives a certificate with the specified number of ECTS credits.

So, distance learning today is becoming an equal form of education, and learning a foreign language with the help of distance technology is possible and even has certain advantages. O. and A. Yankovets highlight the following advantages of distance learning: accessibility (online classes are available to all who have access to the Internet, regardless of their location); mobility (this means the ability to practice at a convenient time and place, as well as the ability to save video lessons and watch them in your spare time, when there is a need to repeat the material or when the lesson was missed for some reason); sav-

ing time (it is meant time to get to University sometimes from other cities) [10].

There are also disadvantages as well: technical support (almost everyone has a smartphone, but not everyone has a personal computer or tablet. It is not convenient to do homework systematically exclusively through smartphones); sanitary norms (staying in front of a computer or smartphone monitor for 5-6 hours a day contradicts the recommendations of ophthalmologists, who recommend using electronic gadgets for no more than 4 hours a day, and ideally the duration of stay in front of a monitor should not exceed 2 hours); psycho-emotional and physical condition (during long quarantine the usual rhythm and mode of the day is broken. Students are deprived of live communication, which also affects their mood, perception of information, cognitive activity) [10].

From our point of view, the isolation of students is a major drawback that can affect the quality of education. Isolation creates certain problems in communication, makes it difficult to complete tasks that require group work, and to get feedback. Feedback is one of the means of learning, competent and effective organization of which should increase the influence of the teacher on the student. The competent work of the teacher should eliminate the impact of this shortcoming and ensure the effective work online. Therefore, the most important conclusion, in our opinion, is the necessity of educators training for the effective use of online learning tools, increasing their digital literacy in order to ensure quality learning in all conditions.

Summing up, we would like to emphasize that earlier the use of distance learning was quite a problematic issue, as live personal communication between teacher and student was absent. Today, this problem is solved with the help of state-of-the-art tools for synchronous and asynchronous communication, which are improving day by day to increase interactivity. It should be noted that only through a combination of pedagogical knowledge and modern technologies a successful distance learning of foreign language can be implemented.

However, to optimize the transition to distance learning based on the experience gained during the pandemic, the following questions need to be answered:

- Are the necessary institutional factors available in Ukrainian universities for an effective transition to distance learning?
- Are there internal and external resources for such a transition? In particular, is the IT infrastructure sufficiently developed for technical support? Do staff and teachers have the necessary competencies to carry out their tasks?
- What causes the biggest problems for the study process participants?

– What are the results of the transition to distance learning for students and teachers? What percentage of higher education students are in favor of the transition to distance learning? What issues need to be addressed to improve results?

In our opinion, the last block of questions is the most important for achieving effective distance learning. The stressful situation for all study process participants affected their attitude towards online technologies. Most of them are opponents of this form, because they have personal negative experiences, faced with examples of ineffective online learning, and have not had the opportunity to assess all its benefits.

Online learning is impossible without an IT infrastructure that requires significant investment, including an online or external online learning contract, as well as quality online courses that provide effective learning and support for online learners. In a situation where the transition to online learning is carried out as soon as possible, all these conditions must be created in advance, and educators must have sufficient experience in using online learning tools.

References:

1. Diia. Digital education. Retrieved from: <https://osvita.diia.gov.ua>
2. Gautam P. (2020). Advantages and disadvantages of online learning. Retrieved from: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning>
3. Holttssh V. (2020). Metodichni rekomendatsii: orhanizatsiia efektyvnoi osvitchnoi vzaemodii pid chas vykladannia anhliiskoi movy v dystantsiinomu rezhymi: 7 krokiv do uspihu. Retrieved from: <https://vseosvita.ua/library/metodicni-rekomendacii-organizacia-efektivnoi-osvitnoi-vzaemodii-pid-cas-vikladanna-angliiskoi-movi-v-distancijnomu-rezhimi-7-krokv-do-uspihu-331663.html>
4. Kovalenko A. (2021). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy za umov pandemii: spetsyphika form I metodiv roboty. Retrieved from: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_3/39.pdf
5. Mac Domhnaill C., Mohan G., McCoy S. (2021). Home broadband and student engagement during COVID-19 emergency remote teaching. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01587919.2021.1986372>
6. National Academy for Public Administration under the President of Ukraine. Center for Distance Learning. Official Web-site. (2021). Retrieved from: <http://academy.gov.ua/dlc/?lang=ukr&tip=dop&tipn=Page&page=7>
7. National Academy of Educational Sciences of Ukraine. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh serednioi osvity v umovakh karantynu. Retrieved from: http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2243/
8. Romanenko T., Petrov I. (2021). Suchasni vyklyky ta tendentsii vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia v systemi memovnoi pidhotovky v umovakh pandemii COVID-19. // Public Administration: Traditions, Innovations, Global Trends: materials of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation. 08 October 2021. Odesa: ORIPA NAPA, 2021. p. 183-184.
9. Romaniuk S. (2016). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy: porivnialnyi analiz suchasnykh platform ta online servisiv. Retrieved from: <https://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/11141/1/Romanyk-318-325.pdf>
10. Yankovets A., Yankovets O. (2020). Osoblyvosti provedennia online zaniat z inozemnoi movy iz zastosuvanniam servera Zoom v umovakh dystantsiinoho navchannia. Retrieved from: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/590/571>
11. Zarzycka E., Krasodomska J., Mazurczak-Mąka A., et al. (2021). Distance learning during the Covid-19 pandemic: students' communication and collaboration and the role of social media. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311983.2021.1953228>

Маєв А. П. Ефективність вивчення іноземної мови онлайн у закладах вищої освіти України: сучасні виклики

У статті розглянуто застосування технологій дистанційного навчання в процесі викладання іноземної мови у закладах вищої освіти України. Проаналізовано нормативну базу для розвитку дистанційної освіти, приклади її застосування, сервіси, які використовуються для онлайн навчання, а також проблеми, що виникли в організації навчального процесу в період пандемії COVID-19.

Зокрема, вивчено можливості застосування глобальної мережі Інтернет в навчальному процесі, представлено наявні ресурси та інструменти для вивчення іноземних мов. Відзначено, що з приходом карантинних обмежень, пов'язаних із пандемією COVID-19, відбулася істотна зміна стратегії всієї освіти. При цьому екстрений перехід на роботу в онлайн режимі, що мав місце у 2020 році, слід відрізнити від правильно спланованого онлайн навчання, яке потребує набагато тривалішого часу та ретельної підготовки. Визначено недоліки та проблеми, що виникли внаслідок швидкого переходу на онлайн навчання. З іншого боку представлено досвід планового та підготовленого використання дистанційних технологій у вищій школі, що передбачає багаторічну підготовку, ретельну розробку навчального забезпечення та відповідну кваліфікацію науково-педагогічних кадрів.

Окремо наголошено, що вивчення іноземної мови у дистанційному режимі слід відрізняти від самопідготовки. Роль викладача є вагомим, насамперед у зв'язку з необхідністю забезпечення зворотного зв'язку та вибору ефективних засобів навчання. В цьому контексті відзначено, що ефективне навчання іноземних мов в дистанційному режимі, насамперед залежить від якісної підготовки викладацьких кадрів в технічному та методичному плані.

Проаналізовано засоби навчання, які поділяються на синхронні та асинхронні. Визначено переваги та недоліки їх застосування. На підставі проведеного дослідження окреслено шляхи оптимізації використання дистанційних технологій в сучасних умовах.

Ключові слова: *онлайн навчання, дистанційна освіта, вивчення іноземної мови, засоби навчання, карантинні обмеження.*

О. М. Мельниккандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освітиКЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

ЗМІСТ ТА УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Статтю присвячено актуальній проблемі модернізації змісту та підходів до безперервного професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти, висвітленню умов цього процесу. Обґрунтовано значення безперервного професійного розвитку педагогічних працівників, як професійного обов'язку та трудової функції вчителя, визначено професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти. Зазначено вимоги до професійної діяльності вчителя в умовах реформування Нової української школи: побудова взаємодії із здобувачами освіти на засадах принципів дитиноцентризму, педагогіки партнерства, побудови природовідповідного освітнього процесу, вміння користуватись академічною автономією. Аналіз досліджень із проблем професійного розвитку вчителя засвідчує увагу науковців до даної проблеми, шляхів її вирішення. Проте, у зв'язку із затвердженням професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, потребують оновлення зміст та підходи до організації професійного розвитку педагогів у післядипломній педагогічній освіті. Освітньо-професійні програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників пропонуємо розробити на засадах компетентнісного підходу, з врахуванням трудових функцій та професійних компетентностей учителів. Реалізуючи особистісно орієнтований підхід, організуємо освітній процес із врахуванням індивідуальної траєкторії професійного розвитку, побудованої на визначених рівнях сформованості професійних компетентностей шляхом самооцінювання їх. Доведено, що ефективність безперервного професійного розвитку залежить від впровадження діяльнісного підходу шляхом забезпечення суб'єктної позиції слухачів курсів, добору практико орієнтованих завдань для самостійної роботи і контрольних завдань, впровадження активних методів роботи. В процесі дослідження визначені умови ефективності процесу професійного розвитку у післядипломній педагогічній освіті: вибір оптимальної форми підвищення кваліфікації слухачами; забезпечення руху за індивідуальною освітньою траєкторією; реалізацію у змісті тем трудових функцій та професійних компетентностей учителя; диференціація освітнього процесу; педагогічний супровід безперервного професійного розвитку; забезпечення ефективного зворотного зв'язку.

Ключові слова: професійний розвиток педагогічних працівників, трудові функції, професійні компетентності учителя; особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний підходи, індивідуальна програма професійного розвитку.

Постановка проблеми. Розбудова Нової української школи висуває нові підходи до педагогічної діяльності педагогічних працівників. Впровадження оновленого змісту освіти, організація освітнього процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та інтегрованого підходів, педагогіка партнерства, дитиноцентризму, академічна автономія вчителя вимагають нового педагогічного мислення, внутрішньої готовності вчителя до змін. Численні дослідження (McKinsey, OECD) показують, що високоефективні освітні системи мають певні спільні риси та використовують подібні інструменти для покращення результатів навчання учнів [1].

Досвід цих систем свідчить про те, що найбільше значення мають три складові:

1) залучення найкращих фахівців до педагогічної діяльності;

2) перетворення цих фахівців на ефективних педагогів;

3) здатність системи забезпечити найкращі умови навчання для кожної дитини [2].

Отже, перед закладами вищої освіти, які займаються підготовкою та підвищенням кваліфікації педагогічних працівників постають серйозні виклики щодо оновлення змісту та підходів до підготовки та підвищення фахового рівня учителів. Потребують змін як зміст, так і методи і форми роботи «перетворення вчителів на ефективних педагогів». Основою реформування освітніх та освітньо-професійних програм із підготовки та підвищення кваліфікації учителів для закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти є «Професійний стандарт за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [3].

Аналіз останніх досліджень і проблем.

Проблема професійного розвитку педагогічних працівників завжди була предметом дослідження як вітчизняних, та і зарубіжних дослідників. Різні аспекти професійного розвитку висвітлювали науковці: Н. Гузій, Г. Данилова, Г. Маралов, Л. Мітіна, В. Сластьонін, Ю. Сліпич та ін. Питання професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти досліджували В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Олійник, Т. Сорочан та ін. Професійний розвиток як продукт і результат діяльності педагогічного працівника розглядає І. Хоржевська [4, с. 111]; на єдність особистісних та професійних аспектів у розвитку вказують О. Вознюк та О. Дубасенюк [5]; розвиток педагога в його професійній ролі досліджувала Л. Пуховська [6]. На значення особистісно орієнтованого підходу для ефективного професійного розвитку наголошує Л. Ніколенко [7]; Л. Набока, В. Пуцов обґрунтовують андрагогічний підхід як основу навчання і розвитку дорослих, в тому числі і вчителів [8]; компетентнісний підхід як умову розвитку педагогічної компетентності вчителя висвітлювали І. Підласий та О. Савченко. На сучасному етапі реформування Нової української школи актуальність означеної проблеми є незаперечною. Проте потребує вивчення модернізація змісту підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у зв'язку із затвердження професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти та використання його як еталону при сертифікації та атестації педагогічних працівників.

Мета статті: висвітлити особливості змісту професійного розвитку педагогічних працівників у післядипломній освіті, побудованого на основі професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти та охарактеризувати умови його ефективності.

Виклад основного матеріалу. «Професійний розвиток» у енциклопедії освіти тлумачиться як ріст, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань та вмінь, активне кількісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, яке приводить до принципово нового строю і способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії [9]. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 22) до обов'язків педагогічних працівників включає і вимогу постійно підвищувати свою професійну майстерність [10]. Серед трудових функцій вчителя у професійному стандарті виділяють також і безперервний професійний розвиток [3]. «Професійний стандарт за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти» повинен стати «лінійкою виміру» ефективного педагогічного працівника. На вимогах професійного стандарту базується атестація і сертифікація педагогічних працівників, освітні та освітньо-професійні

програми підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Схарактеризуємо підходи щодо побудови змісту післядипломної педагогічної освіти.

На нашу думку, важливо максимально врахувати стартовий рівень сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників, забезпечити право вибору змісту відповідно до особистих потреб. З цією метою пропонуємо слухачам курсів анкету «Самооцінювання рівня сформованості професійних компетентностей». Анкета побудована на основі професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти. Структурована за трудовими функціями та містить твердження, що відповідають умінням вчителя як складовим професійних компетентностей. Даємо змогу вчителям оцінити рівень сформованості власних професійних компетентностей за шкалою від 1 до 5 балів (категорично не погоджуюсь, скоріше не погоджуюсь, 50/50, скоріше погоджуюсь, цілком погоджуюсь). Аналіз самооцінювання рівнів сформованості професійних компетентностей є надійною основою для планування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії під час курсів підвищення кваліфікації. Забезпечення права вибору змісту курсів для педагогічних працівників – впровадження особистісно орієнтованого підходу. Власний вибір певних тем і модулів, що базується на особистих і професійних потребах забезпечує суб'єктну позицію слухачів у освітньому процесі післядипломної педагогічної освіти. З метою створення оптимальних умов для слухачів у період курсової підготовки пропонуємо на вибір очну, дистанційну чи змішану форму навчання.

Для визначення оптимального змісту курсів підвищення кваліфікації вивчали освітні запити і потреби педагогічних працівників: були сплановані та проведені засідання фокус-груп вчителів початкових класів, заступників директорів із навчально-виховної роботи, вихователів груп подовженого дня для обговорення змісту та структури курсів підвищення кваліфікації. З метою усвідомлення педагогічними працівниками значення і змісту професійного стандарту науково-педагогічними працівниками інституту проведені вебінари, круглі столи, панельні дискусії. Під час курсів підвищення кваліфікації було апробовано та проаналізовано анкету «Самооцінювання рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників». При розробленні освітніх програм курсів підвищення кваліфікації впроваджено ідеї компетентнісного підходу: зміст навчальних модулів для слухачів курсів базується на змісті трудових функцій та професійних компетентностей вчителя. Формулювання тем, які пропонуються для засвоєння, їх змісту, завдань для самостійного опрацювання та виконання контрольних заходів максимально враховує особливості професійної діяльності різних категорій

слухачів курсу. Викладачі забезпечили інтеграцію професійних компетентностей у змісті, що дає можливість слухачам усвідомлено сприймати матеріал для засвоєння, цілеспрямовано працювати над власним професійним удосконаленням. Залежно від рівня сформованості професійних компетентностей і професійних потреб пропонуємо слухачам на вибір для засвоєння теми: «Нормативно-правове забезпечення освіти», «Безпека життєдіяльності у професійній галузі», «Організація інклюзивної освіти», «Впровадження педагогіки партнерства», «Українська на щодень: для професійного зростання», «Інноваційні технології організації освітнього процесу в НУШ», «Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників». Самостійний вибір актуальних тем дозволяє економити час та зусилля для засвоєння програми курсів, зосередитись на значимих для вчителя проблемах, керувати власним професійним зростанням.

Діяльнісний підхід до організації освітнього процесу у післядипломній педагогічній освіті виявляється при підготовці змісту завдань для слухачів, використання активних методів навчання під час проведення навчальних занять. Наприклад, пропонуємо завдання для самостійної роботи слухачів курсів із теми «Сучасні підходи до організації навчального процесу»:

– Наведіть зразки різнорівневих завдань до уроку, побудованого на засадах особистісно орієнтованого підходу (тема за вибором слухача).

– Розробіть методичні рекомендації «Умови підготовки та проведення уроку на засадах компетентнісного підходу».

– Проаналізуйте власну педагогічну діяльність, проілюструйте на прикладах із власного досвіду впровадження діяльнісного підходу в освітній процес.

– Доведіть ефективність побудови освітнього процесу на засадах інтегрованого підходу.

– Продумайте шляхи впровадження в освітній процес закономірностей навчання, на прикладах із власної професійної діяльності опишіть дії вчителя із врахування закономірностей навчання.

Зміст завдань для залікових робіт із модулів намагаємось зробити максимально практико орієнтованими. Наприклад, завдання залікової роботи до теми «Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників». Оберіть одну із загальних компетентностей та одну з професійних компетентностей, які, на Вашу думку, Вам слід розвивати (із зазначених у Професійному стандарті від 23.12.2020 р.). Запишіть ці назви в колонку «Компетентності» таблиці. Запропонуйте шляхи розвитку обраних видів загальної та професійної компетентності, зазначивши у другій колонці таблиці тематику вебінарів, тренінгів, які пропонують суб'єкти підвищення кваліфікації

(КЗ «ЗОІППО» ЗОР, національна освітня платформа «Всеосвіта», студія онлайн-освіти EdEra, освітній онлайн-портал «На урок» та ін.), назви літературних джерел, досвідів роботи, які плануєте вивчати, назви професійних спільнот, в яких плануєте брати участь, назви власних освітніх продуктів, над якими Ви працюєте. Після зазначення тематики заходу вставте в таблицю покликання на сайт суб'єкта підвищення кваліфікації.

Діяльнісний підхід впроваджуємо і при організації освітнього процесу. Лекції за запитами слухачів, майстер-класи із актуальних проблем навчання, відкрита практика, обмін досвідом, презентація власних знахідок у освітньому процесі сприяють максимальній індивідуалізації освітнього процесу в післядипломній освіті, задовольняють потреби слухачів у особистісному та професійному зростанні, мотивують до нових пошуків, творчості. Під час дистанційної форми організації і проведення курсів підвищення кваліфікації практикуємо поділ на групи під час вебінарів з метою обговорення, аналізу, вирішення проблем чи педагогічної ситуації; створення хмари слів; використання інтерактивних дошок; проведення вікторин, колективного обговорення. Підсумкове заняття планується як обмін досвідом, власними знахідками побудови освітнього процесу в Новій українській школі. Практикуємо «педагогічний тренажер» – відеозаписи фрагментів уроків, занять, ситуацій, завдань, вирішуючи які слухач курсів зможе вдумливо працювати над власним професійним розвитком.

При очній формі проведення курсів підвищення кваліфікації слухачам пропонуються на вибір теми проектів та об'єднання в групи. Учителі практикуються у формулюванні мети модельного тижня, дня, системи уроків із врахуванням таксономії Блума; добирають прийоми мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів; розробляють компетентнісно орієнтовані завдання на урок, максимально наближені до життя дітей; пропонують систему методів навчання (в тому числі ігрових та використання шести цеглинок LEGO), необхідні засоби навчання, прийоми формування оцінювання. Співпраця у групах сприяє формуванню умінь працювати в команді, взаємодіяти, розвиває загальні компетентності вчителів – громадянську, соціальну, лідерську. Презентація проекту кожною групою, його колективне обговорення сприяє розвитку педагогічної творчості кожного слухача.

З метою забезпечення супроводу безперервного професійного розвитку педагогічних працівників у міжкурсовий період підтримуємо постійний зв'язок із учителями шляхом проведення «Гарячої лінії НУШ: початкова школа». Вчителі та вихователі мають змогу поставити викладачам кафедри початкової освіти актуальні питання із організації освітнього процесу. Проведення вебінару-консультації викладачами із вирішення актуальних

проблем забезпечує рефлексію результативності курсів підвищення кваліфікації, дає змогу оперативно вносити зміни до змісту ОПП з врахуванням професійних потреб педагогів. За потреби до проведення консультацій залучаються і інші фахівці, управлінці, автори підручників.

Дієвою формою отримання інформації про зміст та ефективність проведення курсів підвищення кваліфікації є анкета зворотного зв'язку для слухачів курсів, коли вони аналізують якість змісту, методів, форм роботи, пропонують зміни щодо удосконалення. Анкета проводиться анонімно, аналізується на рівні структурних підрозділів та узагальнюється адміністрацією.

Акцентуємо увагу на виявлені в ході дослідження умови ефективності професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. Перш за все, вибір зручної форми підвищення кваліфікації – очна, дистанційна, змішана; курсів підвищення кваліфікації, тренінгів, вебінарів, які відповідають професійним запитам педагогів. По-друге, реалізація індивідуальної освітньої траєкторії на основі самодіагностики рівня сформованості загальних та професійних компетентностей, що визначені професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти. По-третє, конструювання змісту курсів підвищення кваліфікації з врахуванням трудових функцій та професійних компетентностей вчителя, забезпечення диференційованого підходу до слухачів. Наступна умова – супровід безперервного професійного розвитку на основі ефективного зворотного зв'язку, внесення змін до ОПП та організації освітнього процесу.

Висновки і пропозиції. Отже, реформування Нової української школи висуває вимоги до професійної підготовки вчителя, який усвідомлює ціннісно-сміслові доміанти НУШ, організовує педагогічну взаємодію на засадах дитиноцентризму, педагогіки партнерства, природовідповідного освітнього процесу. Показником виміру результативності діяльності педагогічних працівників слугує професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти. Однією із трудових функцій та обов'язком педагогічних працівників є їх безперервний професійний розвиток. Післядипломна педагогічна освіта повинна модернізувати зміст та підходи до підвищення кваліфікації педагогічних працівників на основі професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти з врахуванням трудових функцій та професійних компетентно-

стей. Подальшого дослідження потребує розгляд проблеми розвитку загальних компетентностей педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Список використаної літератури:

1. How the world best-performing school systems come out on top. McKinsey. 2007.
2. Teachers matter. Education and training policy attracting, developing and retaining effective teachers. *OECD*. 2005.
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) від 23.12.2020 № 2736. URL: https://rada.info/upload/users_files/41868892/07679bad4b9af36be54148ac42826c1b.pdf
4. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наукові праці. Державне управління*. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/11_2016/12.pdf.
5. Вознюк О. В. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк // *Науковий часопис НПУ імені М. М. Драгоманова*. К., 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20. (Серія 16 «Творча особистість»). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/8418>.
6. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів : рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка: науковий журнал*. 2011. № 1. URL: https://lib.iitta.gov.ua/2564/1/Порівняльна_професійна_педагогіка_-Випуск_1.pdf.
7. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 38–41.
8. Пуцов В. І. Особливості навчання дорослої людини: навчальний посібник / В. І. Пуцов, Л. Я. Набока. К.: ЦППО АПН України, 2004. 56 с.
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Кремень. Київ: Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.
10. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

Melnyk O. Contents and conditions of effective professional development of pedagogical workers in postgraduate pedagogical education

The article is devoted to the topical problem of modernization of the content and approaches to continuous professional development of pedagogical workers in the system of postgraduate pedagogical education, and covers the conditions of this process. The importance of continuous professional development of pedagogical workers as a professional duty and job function of a teacher, defined by the professional standard of a teacher of general secondary education, is substantiated. The requirements for professional activity of a teacher in the conditions of reforming the New Ukrainian School are indicated: building interaction with students according to the principles of child-centeredness, pedagogy of partnership, building an environmentally friendly educational process, and the ability to enjoy academic autonomy.

Analysis of research on the problems of professional development of teachers shows the attention of scientists to this problem and ways to solve it. However, in connection with the approval of the professional standard of teachers of general secondary education, the content and approaches to the organization of professional development of teachers in postgraduate pedagogical education need to be updated. We propose developing educational and professional training programs for teachers in accordance with the competency-based approach, taking into account the job functions and professional competencies of teachers. Implementing a personality-oriented approach, we can organize the educational process taking into account individual trajectories of professional development, built on self-assessed levels of professional competencies. It is proved that the effectiveness of continuous professional development depends on the implementation of the activity approach by ensuring the subjective position of course students, selection of practice-oriented tasks for independent work and control tasks, and the introduction of active working methods.

During the research, main conditions of efficiency of the professional development process in postgraduate pedagogical education are determined: the choice of the optimal form of advanced training by course students; ensuring movement along the individual educational trajectory; implementation in the content of the topics of job functions and professional competencies of the teacher; differentiation of the educational process; pedagogical support of continuous professional development; and providing effective feedback.

Key words: *professional development of pedagogical workers, job functions, professional competencies of a teacher, personality-oriented, competence, and activity approaches, individual professional development program.*

UDC 378.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.43>

N. V. Mukan

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

S. F. Kravets

Senior Instructor of The Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT) IN HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

The article presents the research into the specifics of applying information and communication technology (ICT) in the academic environment of higher education institutions. The aim of the article is to identify the advantages and disadvantages of using modern information and communication technology. The research is meant to contribute to improving the activities of teachers and students, as well as the organization of higher education institutions' functioning in general. In the course of the research the analysis of scientific and pedagogical literature was performed, which highlighted various aspects of the research problem. It was found that the main areas of research are the informatization of education (V. Bykov, M. Shyshkina, O. Spirin); formation of ICT competence of specialists (M. Kademiya, N. Morze, I. Vorotnykova); ensuring the quality of ICT-based education (Ju. Zaporozhchenko, V. Osadchyi); the use of ICT as a learning and teaching tool (Koryahin, N. Mukan, O. Blavt, V. Virt, Ju. Lavrysh). The main advantages of applying ICT in the academic environment of higher education institutions are identified, namely: reducing the students' workload; improving the process of editing and making changes; improving the communication process; transforming the education system; generating ideas to solve problems; providing support for lifelong learning; improving the evaluation system and procedures; increasing effectiveness and efficiency; developing technology to improve performance of management functions. The main shortcomings of applying ICT in education are highlighted: vague statement of the problem to be solved; lack of clear and general indicators and criteria according to which innovations in the field of education should be implemented; lack of flexibility in education policy; lack of appropriate technical equipment and software; lack or insufficient level of knowledge, skills and abilities of participants in the educational process, their psychological unpreparedness for the use of ICT in everyday educational practice; insufficient level of teachers' competence in using ICT; insufficient level of funding. Conclusions are presented stating that at the beginning of the XXI century there exist a number of factors that justify the need for new ideas and the use of ICT in many spheres of society, including education. Their advantages and disadvantages need further studies the same as clearly defined recommendations on application of ICT in higher education and further dissemination of best practices require more time and effort.

Key words: *information and communication technologies (ICT), institution of higher education, educational process, ICT advantages in education, disadvantages of ICT in education.*

Problem statement. At the beginning of the XXI century at all levels of education the use of modern information and communication technology is considered an important factor in improving the educational process, promoting the implementation of educational tasks in general and certain activities in particular.

First of all, we consider it necessary to emphasize that the problem of using modern ICT in education is reflected in the legal framework in accordance with which the system of higher education in Ukraine operates. In particular, it is a strategy for the development of higher education which is reflected in the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), standards of professional training for educational and professional programs of bachelors, masters, and doctors of philosophy. "It has been found that with

the development of the information society, the education of the XXI century should ensure the successful functioning of the individual in an innovative type of social life. The leading trend in the development of national educational systems is their modernization on the basis of innovative approach, the essence of which is that the determining factor in the success of a modern individual is his/her ability to innovate and to think innovatively" [1, 18].

The analysis of recent research and publications. Given the relevancy of the research problem of using modern ICT in the educational process in the academic environment of higher education institutions, it is analyzed by researchers from different perspectives: informatization of education (V. Bykov, M. Shyshkina, O. Spirin); formation of ICT com-

petence of specialists (M. Kademiya, N. Morze, I. Vorotnykova); the quality of ICT-based education (Ju. Zaporozhchenko, V. Osadchyi) the use of ICT as a tool of learning and teaching (Koryahin, N. Mukan, O. Blavt, V. Virt, Ju. Lavrysh) etc.

The aim of the article is to identify the advantages and disadvantages of using modern information and communication technology in higher education, which will serve as a basis for improving the activities of teachers and students, as well as organization of the work of higher education institutions in general.

The research results. First of all, it should be noted that the use of modern ICT involves the use of scientific teaching methods. During the intensive development of information and communication technology, both teachers and students are extensively using the Internet for information search, its generation, processing and analysis, and its further use in the educational process. However, not only information and communication technology forms the basis of innovative technologies in the field of education. There are also used innovative methods based on the integration of traditions and innovations in the pedagogical field, as well as a range of methodological developments represented by schemes, maps, charts, layouts, models, manuals, reading materials, Power Point presentations and more.

Technology is the use of knowledge, tools, techniques, systems and methods with the main goal – to solve problems or achieve a particular goal [5]. In higher education institutions, teachers use technology to prepare lectures and practical classes [6]. However, technologies are used not only to conduct classes with students, but also to organize the educational process, perform such functions as monitoring, control, and so on.

The use of ICT in higher education has a number of advantages that are reflected in the effectiveness of higher education institutions in general, and teachers and students, in particular. The following are among them:

- reducing the workload: Due to ICT, both students and teachers can perform tasks and functions with less effort associated with computerized performance of certain functions, and thus reduce the time and effort required to perform certain tasks or projects. The use of technology has reduced the cost of time and labor which has led to increased efficiency and timeliness of tasks performance;

- improving the process of editing and making changes: the actual use of modern ICT facilitates the process of editing the tasks performed and making changes as needed;

- improving the communication process: ICT simplifies the communication process. Teachers and students can now communicate using a variety of audio and video tools, including a variety of smartphone apps, social networks, and more.

Modern technologies are used for sending e-mails, exchanging messages, as well as for preparing assignments and projects, using learning materials in a virtual learning environment. Besides, ICT meets students need to interact with each other and share ideas to complete the tasks properly. Thus the use of ICT has made a significant contribution to facilitating communication between people. Technology has facilitated the transmission of short messages, the exchange of ideas and views, as well as long tasks, reports and projects. N. Chernukha notes that today ICTs “significantly intensify and transform modern communication processes, cooperation and contacts at the level of economy, politics, culture, information security and more. An important segment is the interaction of social institutions in modern society, especially in the educational space, in the process of training of new generation of professionals, in particular, in the field of social communications” [3, 54];

- transforming the education system: the wide use of ICT inevitably leads to changes in the education system as a whole. However, it is important to remember that any transformation requires in-depth analysis, clarification of its advantages and disadvantages that need to be addressed. This is about the need to apply the work of theorists and practitioners who study the specifics of the organization of the educational process due to the use of ICT and the use of advances in cognitive sciences and effective learning models [7]. Effective learning models help to establish and strengthen constructive relationships between teachers and students;

- generating ideas to solve problems: generating ideas is necessary to solve problems and overcome difficulties that may arise in the process of performing certain tasks or mastering the educational subject in general. The actual generation of ideas and their integration aimed at solution of a specific problem is one of the advantages of applying innovative technologies in education [7];

- supporting lifelong learning: today special attention is paid to providing opportunities for lifelong learning. Modern ICT allows not only to acquire new knowledge in the academic context, but also to simplify and facilitate human life in the social, economic, cultural, professional environments. For example, the skills and abilities to use the Internet allow you to organize your own leisure, recreation, shopping, ordering services that require relevant knowledge. Today, social networks include sites that allow you to find business contacts, friends, partners. There are also programs that exchange text and voice information and support the possibility of video communication between computers over the Internet. Dominant features of social networks are: connection without spending money; a large number of users; possibility to create communities of like-minded users (within the group); many additional services through

which each user can get their multivarious simulated space. Thus users of social networks create their own convenient simulated space in which they spend a lot of free time. At Oxford University, for instance, ICT is a key tool used in the educational process. The main social networks used at the University of Oxford are Facebook, YouTube, Tumblr, Google+, LinkedIn, Goodreads [2]. Thus it can be stated that the use of ICT makes a significant contribution to supporting lifelong learning. In addition to academic learning, people participate in other types of comprehensive learning through technology. V. Denysenko, M. Vinnyk and Ju. Tarasich emphasize that one of the most important criteria for the competitiveness of a specialist in the labor market today is his ability to learn, acquire knowledge independently, apply acquired knowledge in new environment and professional situations, think creatively and make non-standard decisions. Accordingly, there is a need to introduce a new paradigm of education [2];

– improving the system and procedures of assessment: assessment is one of the important components of the pedagogical process. Actually, establishment of the assessment system involves a clear definition of assessment criteria that provides for the analysis and formulation of conclusions about the efficiency of the methodology used by the teacher in the pedagogical process; the efficiency of students as well as the achievement or failure to achieve certain goals and learning outcomes. That is, it is about improving the process of measuring progress and taking into account the efficiency and usefulness of a particular teaching methodology [4; 7];

– increasing the effectiveness and efficiency: new approaches and new technologies need to be used to increase the effectiveness and efficiency of the learning and teaching process. Improvement of technological tools is in demand. Technologies should provide real-time resources for timely decision-making based on the data, diagnostics of the educational process, and professional development of academic staff. The development of technologies should advance towards making them flexible and adaptable to the needs that arise and so that their users would enjoy the benefits of modern and innovative methods;

– developing technologies to perform management functions: in higher education institutions, as well as in the classrooms, each participant in the educational process performs, among others, a certain management function. It is important to form managerial competencies for the appropriate performance of these functions. Management functions include planning, organizing, leading, coordinating and controlling. Innovative ICT is largely used to implement these management functions. Thanks to the use of technology, members of the academic community of higher education institutions

can perform these functions in a controlled manner. Technologies need to be improved to meet the needs of all participants in the educational process. In addition to computers, there are other technologies used including scanners, printers, photocopiers, projectors, tablets, smartphones, mobile phones, and more.

An analysis of the scientific and pedagogical literature on the research problem shows that but for the advantages, the widespread use of ICT in education has a number of disadvantages, which should be discussed in more detail. Thus in the field of higher education, tasks and activities are performed at different levels: a teacher, a student, an institution of higher education, the system of higher education in general. All members of the academic community of higher education institutions strive to effectively perform academic and professional functions using the best opportunities and to obtain appropriate results. They should use modern and innovative methods and approaches to achieve their goals and objectives. There are some obstacles in the implementation of modern innovative approaches.

Such obstacles include the vague formulation of the problem to be solved. There are some problems in the process of getting education. Significant ideological differences over the purpose and role of public education, the rights of students and other stakeholders etc. create confusion in identifying the issues to be addressed. Thus it is one of the main factors that causes ambiguity and lack of clarity on the part of certain educators in terms of the problems to be solved.

Another obstacle is the lack of clear and common indicators and criteria according to which innovations in the field of education should be implemented. It also means that a large amount of funding is used to achieve key government goals in the content of education and evaluation in the field, leaving less room for innovations in how to teach and evaluate the progress. In other words, using modern and innovative methods in the education system, teachers need to continuously learn and develop professionally in order to improve the quality of their own activities and the higher education system in general.

Obstacles to the introduction of innovations in the education sector also include the lack of flexibility in education policy. We mean that it takes long for systemic changes based on innovative technologies to be reflected in educational policy, regulatory documents etc. As transformations take a considerable time, it is impossible to support any innovation long enough to truly understand its feasibility.

Among the problems hindering the widespread use of ICT there is the lack of appropriate technical equipment and software, ie technological infrastructure is underdeveloped. Researchers note that "... requirements for education in Ukraine should emphasize the balance between, on the one hand, the ability of the institution to have the appropriate strategic

resources, and on the other hand, the willingness of students to use them. The rapid pace of development of the IT industry characterizes the system of interaction of strategic resources of a higher education institution and the willingness of students to use these resources as a dynamic system" [2, 43].

Along with the problem of insufficient technical and technological support, there goes inadequate level of knowledge, skills and abilities of participants in the educational process, as well as their psychological unwillingness to use ICT in everyday educational practice, which was proved in 2020 during the Covid-19 pandemic. One of possible solutions to this problem is to use the opportunities of both formal and non-formal education.

It is important to understand that with the rapid dissemination of information, increasing expertise in various fields of scientific knowledge, the widespread use of ICT, modern people need constant updating of their knowledge base. Therefore, we consider the insufficient level of knowledge as another obstacle to the use of ICT in education. Continuous professional development, updating knowledge and mastering new knowledge provide for teachers' becoming acquainted with innovative methods of teaching the discipline based on the use of ICT, gaining relevant experience in their daily pedagogical activities, creating a constructive educational environment, giving assistance to students in achieving certain learning outcomes.

The proper physical infrastructure of a higher education institution is essential for the application of innovations in the field of education. The development of infrastructure facilities contributes to the creation of an effective academic environment in which all participants in the educational process work in comfortable conditions. The physical facilities and resources of the higher education institution include laboratories, library premises, computer centers, playgrounds, public spaces, furniture, equipment and teaching materials, which help to increase students' interest and motivation to learn. On the other hand, the lack of these resources is seen as one of the obstacles in organizing the innovative activities in higher education institutions.

In our opinion, insufficient funding is among the obstacles to application of innovative technologies in the field of education. Financial resources are considered necessary to improve the country's education system as a whole. When it is necessary to introduce new ICT and innovative practices and to improve teaching methods, financial resources are considered extremely important. Thus proper planning and appropriate financial resources are an important factor in the effective use of ICT in education.

Conclusions. Effective dissemination of positive experiences is important for the introduction and wide-

spread use of ICT in higher education. Ineffective dissemination is mainly due to a lack of opportunities to share best practices, as well as a lack of rewards and incentives to implement ICT in teaching and learning. By disseminating information and knowledge, educators will be able to raise awareness and supplement their understanding of how innovations can be useful to colleagues and students in order to improve the education system as a whole.

So, summing up, we can say that at the beginning of the XXI century there are a number of factors that justify the need for new ideas and the use of ICT in many spheres of society, including education. Their advantages and obstacles to their introduction and wide application in higher schools of the country obviously need further studies. Clearly defined recommendations for quicker and more efficient introduction of ICT in all higher education institutions are also worth further detailed research and workout.

References:

1. Havrysh I. V. Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti. (Avtoreferat dys. d-ra ped. nauk). Luhansk, Ukraina: Luhanskyi natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni tarasa Shevchenka. 2006. 46 s.
2. Denysenko V. V., Vinnyk M. O., Tarasich Yu. H. Hotovnist studentiv do vykorystannia IKT unavchalnomu protsesi VNZ. Informatsiini tekhnolohii v osviti. 2015. Vyp. 23. S. 43–51.
3. Chernukha N. Sotsialni komunikatsii v interkulturnomu prostori: vidpovid na vykyky sohoden-nia. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni tarasa Shevchenka. Psykholohiia*. 2018. № 1(8). S. 53–56. Koryahin V. M., Mukan N. V., Blavt O. Z., Virt V. V. Students' coordination skills testing in physical education: ICT application. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. № 70(2). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2437/1462>
4. Layng T. V. J., Twyman J. S. Education + technology + innovation = learning? In *Handbook on innovations in learning*; M. Murphy, S. Redding, J. Twyman (Eds.). Philadelphia, PA: Center on Innovations in Learning, Temple University; Charlotte, NC: Information Age Publishing. 2013. P. 133–148.
5. Mukan N., Lavrysh Yu. Video Conferencing Integration: Challenges and Opportunities at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. [S.l.], v. 12, n. 1. Sup. 2. P. 108–114.
6. Smith K. *Innovation in Public Education: Problems and Opportunities*. New Schools Venture Fund. 2009. URL: <http://pahara.org/wp-content/uploads/2012/12/innovation-in-education.pdf>

Мукан Н. В., Кравець С. Ф. Використання ІКТ у вищій освіті: переваги та недоліки

Стаття присвячена дослідженню специфіки використання інформаційно-комунікаційних технологій в академічному середовищі закладу вищої освіти. Метою статті є виявлення переваг та недоліків використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що слугуватиме підставою для удосконалення діяльності педагогів, студентів, організації роботи закладу вищої освіти загалом. У ході дослідження виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження. З'ясовано, що основними напрямками досліджень є інформатизація освіти (V. Bykov, M. Shyshkina, O. Spirin); формування ІКТ-компетентності фахівців (M. Kademiya, N. Morze, I. Vorotnykova); забезпечення якості освіти на основі застосування ІКТ (Ju. Zaporozhchenko, V. Osadchyi) використання ІКТ як засобів навчання (Koryahin, N. Mukan, O. Blavt, V. Virt, Ju. Lavrysh). Виявлено основні переваги застосування ІКТ в академічному середовищі закладу вищої освіти: зниження трудомісткості завдань; удосконалення процесу редагування та внесення змін; покращення процесу комунікації; трансформування системи освіти; генерування ідей для вирішення проблем; підтримка навчання упродовж життя; удосконалення системи та процедури оцінювання; підвищення продуктивності та результативності; розвиток технологій для реалізації управлінських функцій. Виокремлено основні недоліки застосування ІКТ в освітній галузі: нечітка постановка проблеми, яку потрібно вирішити; відсутність чітких та загальних показників, критеріїв, відповідно до яких мають впроваджуватися інновації в освітній галузі; відсутність гнучкості політики в галузі освіти; відсутність відповідного технічного оснащення та програмного забезпечення; відсутність або недостатній рівень знань, умінь і навичок учасників освітнього процесу, їхня психологічна неготовність до використання ІКТ у щоденній освітній практиці; недостатній рівень знань викладачів; недостатній рівень фінансування. Представлено висновки про те, що на початку XXI століття існує низка факторів, які обґрунтовують необхідність розвитку нових ідей та застосування ІКТ у багатьох сферах життєдіяльності суспільства, зокрема й в освітній. Вони мають свої переваги, що зумовлює необхідність їх подальшого вивчення.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, заклад вищої освіти, освітній процес, переваги використання ІКТ, недоліки використання ІКТ.

УДК 378.018.4:616-036.21
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.44>

К. П. Осадча

доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

В. В. Осадчий

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

О. М. Спірін

доктор педагогічних наук, професор, проректор з цифровізації освітньо-наукової діяльності
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

В. С. Круглик

доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

СТАН ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

Стаття присвячена дослідженню обізнаності здобувачів вищої освіти щодо сутності змішаного, дистанційного, індивідуалізованого та адаптивного навчання та з'ясування їх досвіду участі в освітньому процесі з використанням цих технологій навчання до і після карантинних обмежень, спричинених епідемією коронавірусної хвороби. Визначено, що з початку пандемії науковцями були проаналізовані проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу організації і здійснення освітнього процесу в умовах карантину і досліджено досвід впровадження технологій змішаного та дистанційного навчання у освітній процес закладів вищої освіти. Науковцями було описано як позитивний так і негативний досвід організації змішаного чи дистанційного навчання у закладах вищої освіти, проведено дослідження ставлення студентів і викладачів до реалізованої організації змішаного або дистанційного навчання у закладах вищої освіти України. Проте не акцентовано уваги на застосуванні адаптивних технологій навчання та індивідуалізованого навчання. Постало питання дослідження досвіду участі студентів у дистанційному та змішаному навчанні, зокрема з використанням адаптивного та індивідуалізованого навчання. У результаті дослідження, що було проведено у 2021 році, було зроблено висновки про обізнаність студентів з технологіями змішаного і дистанційного навчання, про їх задоволеність традиційним навчанням та змішаним, порівняно з дистанційним навчанням, про переваги змішаного навчання (доступність, продуктивність, самостійність, врахування індивідуальних можливостей, комунікація, зацікавленість та цифровізація, колективність), про перепони для реалізації змішаного навчання, про застосовувані для організації змішаного навчання у закладах вищої освіти інформаційні технології, про не достатню обізнаність студентів з адаптивними технологіями навчання, а також про те, що адаптивному та індивідуалізованому навчанню у закладах вищої освіти приділяється не достатньо уваги.

Ключові слова: змішане навчання, дистанційне навчання, адаптивне навчання, індивідуалізоване навчання, досвід студентів.

Постановка проблеми. Зміни у епідеміологічній ситуації в Україні та світі, що відбулися з 2019 року у зв'язку із пандемією коронавірусної хвороби, спричинили широке використання технологій змішаного та дистанційного навчання. З початку пандемії науковцями були проаналізовані проблеми використання інформаційно-кому-

нікаційних технологій (ІКТ) як засобу організації і здійснення освітнього процесу в умовах карантину [1] і досліджено досвід впровадження технологій змішаного та дистанційного навчання у освітній процес закладів вищої освіти (ЗВО) [2], [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці зазначили як про позитивний так і про

негативний досвід організації змішаного чи дистанційного навчання. Зокрема О.Г. Кузьмінська та ін. на основі проведеного дослідження реалізації електронного навчання у закладах вищої освіти України роблять висновок про те, що «не існує суттєвої різниці у проведенні асинхронних заходів в умовах дистанційного навчання в період COVID-19 у порівнянні з очним навчанням, синхронні ж комунікації, які превалюють у навчальних аудиторіях і яких так потребують студенти, не слід масштабувати», а «потрібно вивчити цілі та зміст конкретної дисципліни, очікувані результати навчання, мотивацію, потреби й можливості студентів, перш ніж приймати рішення про використання того чи іншого типу освітньої комунікації» [3]. Натомість М.Л. Аряєв та ін. з аналізу власного досвіду проведення дистанційного навчання в медичних закладах вищої освіти України роблять висновок про те, що дистанційне навчання не може бути альтернативою традиційному клінічному викладанню, а лише може «використовуватись в особливих умовах, таких як карантин COVID-19, а також як додатковий метод» [4]. Також науковцями було проведено дослідження ставлення студентів і викладачів до реалізованої організації змішаного [5] або дистанційного навчання [6] у закладах вищої освіти України. Зокрема О. А. Ташкінова, Є. В. Бойко, К. В. Дonya у результаті дослідження якості організації дистанційного навчання визначили, крім його недоліків, пропозиції, що були надані студентами, з метою покращення дистанційного навчання: розробка єдиного алгоритму роботи для усіх викладачів; впровадження чітких дедлайнів, як для викладачів, так і для студентів; налагодження комунікації між викладачами і студентами; надання завдання на увесь семестр з зазначеними датами здачі завдань; введення електронного щоденника та інші [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Переважна більшість здобувачів освіти в Україні як і за кордоном під час карантинних обмежень, спричинених епідемією коронавірусної хвороби, отримали досвід повного дистанційного навчання та змішаного навчання (з використанням Інтернет-технологій). Виникло питання з'ясування особливостей цього досвіду: як здійснювалось дистанційне і змішане навчання, як за умов організації освітнього процесу за допомогою змішаних чи дистанційних технологій здійснювалася індивідуалізація навчання, які технології використовувались для проведення змішаного та дистанційного навчання.

Мета статті. З метою відповіді на ці питання у 2021 році було ініційовано дослідження стану організації змішаного навчання у закладах вищої освіти України під час пандемії COVID-19 та проведено опитування серед студентів українських

закладів вищої освіти щодо проблеми індивідуалізації та персоналізації під час змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Опитування містило 27 закритих питань та 4 відкриті питання. Перші два питання були загального характеру: респондентам потрібно було обрати університет, в якому вони навчаються та зазначити здобувачем якого освітнього рівня освіти (перший (бакалаврат), другий (магістратура)). Наступні 25 закритих питань було згруповано таким чином:

1) питання, що стосуються досвіду студентів щодо змішаного навчання (7 питань) та використовуваних для його організації технологій;

2) питання щодо дистанційного навчання (8 питань);

3) питання про розуміння студентами сутності індивідуального навчання та адаптивних технологій навчання (6 питань);

4) питання на порівняння різних форм навчання (змішане, дистанційне, традиційне) та ставлення студентів до них (4 питання).

Метою дослідження було виявлення обізнаності здобувачів вищої освіти щодо змішаного, дистанційного, індивідуалізованого та адаптивного навчання та з'ясування їх досвіду участі в освітньому процесі з використанням цих технологій навчання до і після карантинних обмежень, спричинених епідемією коронавірусної хвороби.

У дослідженні взяли участь 200 студентів з таких університетів як Запорізький національний університет (8%), Бердянський державний педагогічний університет (4%), Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (33%), Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського (12%), Львівський національний університет імені Івана Франка (8%), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (19%), Сумський державний університет (6%), Херсонський державний університет (3%), Херсонська державна морська академія (7%). 74% респондентів – студенти першого (бакалаврського) рівня освіти, 26% – другого (магістерського).

У результаті аналізу відповідей студентів на запитання запропонованої анкети було з'ясовано, що переважна більшість студентів мають уявлення про змішане (68%) та дистанційне (99,5%) навчання. Це також підтверджується уточнюючим наступним запитанням щодо того, чи дійсно студенти мають уявлення про сутність змішаного навчання. Переважна більшість студентів (78%) засвідчили своє вірне розуміння цього поняття як поєднання он-лайн навчання, традиційного та самостійного навчання [8].

Половина студентів зазначили, що викладачі у ЗВО застосовували змішане навчання, як поєднання традиційної (очної /заочної) та дис-

танційної форм навчання, до карантину. Проте лише 27,5% респондентів відмітили, що викладачі у ЗВО застосовували технології дистанційного навчання до карантину. Отже, це засвідчує, що переважна більшість здобувачів вищої освіти не мала досвіду використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі до початку карантину і переходу на змішане навчання з використанням дистанційних технологій.

Переважна більшість студентів (84%) зазначили, що викладачі стали використовувати технології дистанційного навчання під час карантину, і 14,5% - відмітили, що застосування дистанційних технологій в освітньому процесі відбувалося частково, тобто на одних дисциплінах використовувались на інших – ні, для одних занять (наприклад, лекційних) – так, для інших (навчальна чи виробнича практика) – ні.

Наступні питання анкети призначені для того, щоб студенти висловили свої думки щодо переваг та недоліків різних форм навчання (змішане, дистанційне, традиційне) та ставлення до них.

55,5% студентів зазначили, що під час традиційного навчання спілкування відбувається краще ніж під час змішаного (30,5%) чи дистанційного (14%).

Майже половина респондентів (48%) відмітили, що під час традиційного навчання отримували кращі оцінки. Такі відповіді є цікавими, адже під час дистанційного навчання у студентів більше можливостей для прояву академічної не доброчесності (плагіат, списування, шахрайство), а отже більше шансів для отримання кращої оцінки. Натомість на практиці це опитуванням не підтверджується, чого власне бояться викладачі під час запровадження дистанційного чи змішаного навчання. 34% опитуваних зазначили, що отримували кращі оцінки під час дистанційного навчання, а 18% – під час змішаного.

Під час опитування було поставлено також серію таких питань: На скільки відсотків вас задовольняє традиційне (очне/заочне) навчання? На скільки відсотків вас задовольняє дистанційне навчання? На скільки відсотків вас задовольняє змішане навчання? Відповіді здобувачів вищої освіти розподілились таким чином (рис. 1):

1) 25,5% зазначають, що *традиційне* навчання задовольняє їх на 100%, 41% – більше ніж 50%; 26% – 50% на 50%; 7,5% – до 50%;

2) 16% зазначають, що *дистанційне* навчання задовольняє їх на 100%, 22% – більше ніж 50%; 26,5% – 50% на 50%; 35,5% – до 50%;

3) 9% зазначають, що *змішане* навчання задовольняє їх на 100%, 27,5% – більше ніж 50%; 43% – 50% на 50%; 20,5% – до 50%.

Отже, не значна кількість здобувачів вищої освіти задоволені різними формами навчання (традиційне, дистанційне, змішане) на сто відсотків. Проте найбільш всього студентів задоволені традиційним навчанням більше ніж на 50% (41%), а також змішаним 50 на 50 – 43%.

Загалом можна зазначити, що здобувачі більше задоволені традиційним навчанням порівняно з дистанційним і змішаним, а якщо порівнювати змішане та дистанційне то, опитування засвідчує задоволеність змішаним навчанням на протипагу дистанційному.

Для уточнення того аспекту, а чим саме студентів задовольняє змішане навчання було поставлено запитання: Які переваги змішаного навчання вас найбільше влаштовують? У процесі відповіді на це питання респонденти могли записати свою власну відповідь або обрати наявні відповіді: доступність (навчальні матеріали доступні будь-коли і будь-де); продуктивність (можна обрати час, місце і темп навчання); самостійність (самостійне визначення що, коли,

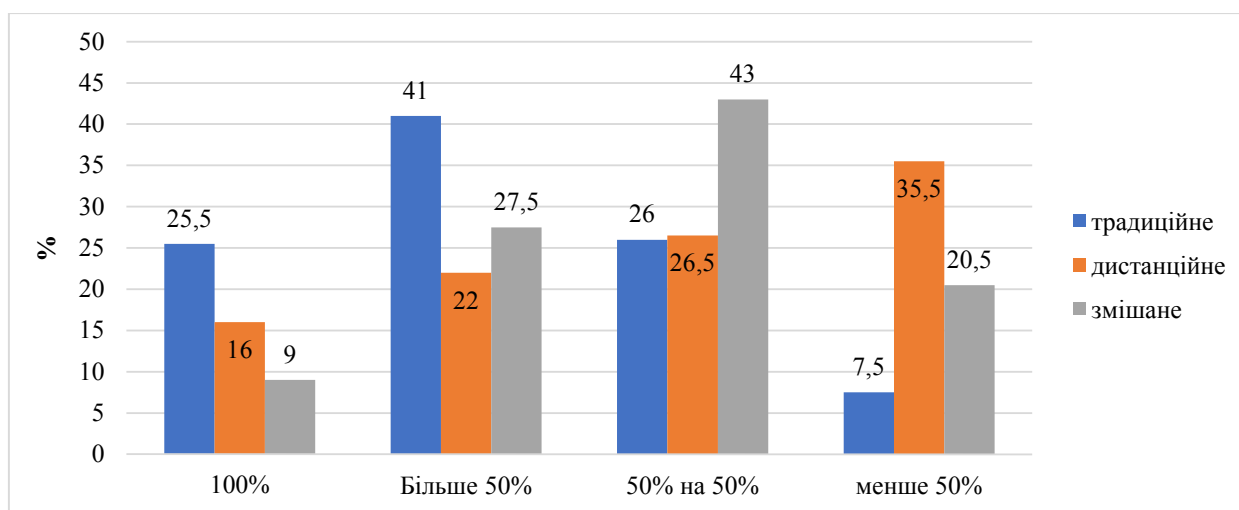


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів за питаннями про задоволеність різними формами навчання (традиційне, дистанційне, змішане)

як і де вивчати); зацікавленість (у такій формі цікавіше навчатися); врахування індивідуальних можливостей (дозволяє рухатися у власному темпі); комунікація (можливості спілкування з викладачем й іншими студентами будь-коли і будь-де); цифровізація (робота переважно з цифровими ресурсами); колективність (забезпечується за рахунок різноманітності типів контенту).

Переважний відсоток опитуваних (63,5%) вважають, що перевагою змішаного навчання є доступність, 62% – продуктивність, 50% – самостійність, 43,5% – врахування індивідуальних можливостей, 31% – комунікація, 18,5% – зацікавленість та цифровізація, 14% – колективність. 4% студентів вважають, що у змішаного навчання немає ніяких переваг (процитуємо їх відповіді: «Ніякі», «Змішане навчання не влаштовує», «Тільки традиційне», «Переваги відсутні!!!»).

На запитання про те, яке навчання (традиційне, дистанційне, змішане) здобувачі вищої освіти вважають найбільш якісним, було отримано такі відповіді: 1) найбільш якісне: традиційне – 131 особа, змішане – 47 осіб, дистанційне – 16 осіб; 2) якісне: змішане 121 – особа, традиційне – 50 осіб, дистанційне – 79 осіб; 3) найменш якісне: дистанційне – 105 осіб, змішане – 32 особа, традиційне – 19 осіб.

Отже, ці відповіді перегукуються із позицією студентів щодо задоволеності досліджуваними формами навчання, а саме традиційне навчання більшістю респондентів вважається найбільш якісним, а змішане навчання виступає більш якісним, порівняно з дистанційним навчанням.

У ході опитування ми поцікавилися також думкою студентів щодо того, чи змогли б вони навчатися якісно в умовах змішаного навчання. Половина студентів відповіла на це ствердно (так – 50%), 41% – не можуть однозначно сказати, чи змогли б якісно навчатися, а 9% – зазначили, що не змогли б навчатися якісно в умовах змішаного навчання. Тому постало запитання, що заважає студентам якісно навчатися в умовах змішаного навчання. Відповідаючи на це питання, респонденти могли записати свою власну відповідь або обрати наявні відповіді: якість Інтернету, відсутність або застарілість комп'ютера, навички володіння комп'ютерною технікою, мотивація до навчання, не впевненість у досягненні успіхів у навчанні, нічого, все подобається. 36% студентів зазначили, що змішане навчання їм подобається і нічого не заважає їм навчатися якісно. Інші студенти відзначили, що заважає низька якість Інтернету (34,6%), низька мотивація до навчання (24,5%), не впевненість у досягненні успіхів у навчанні (19,5%), відсутність навичок володіння комп'ютерною технікою (4%). 5% студентів надали на це питання свої відповіді, процитуємо: «Безвідповідальність деяких викладачів», «Цей вид навчання призведе до відсутності знань,

навичок і вмінь, а у підсумку до деградації особистості та нації», «Відсутність безпосереднього спілкування з викладачем», «Не надають виклик на сесію, тому важко поєднати з роботою», «Немає живого спілкування, через це якість навчання погіршується». Отже, можна зробити висновок, що задоволеність якістю змішаного навчання залежить від таких причин як низька мотивація до навчання та їх не впевненість у досягненні успіхів у навчанні. На це може вплинути викладач за допомогою методів підвищення мотивації та шляхом створення ситуації успіху у навчанні, а отже таким чином можна збільшити відсоток студентів, які зможуть повноцінно брати участь в освітньому процесі в умовах змішаного навчання й отримувати якісну професійну підготовку.

Наступні питання анкети спрямовані на вивчення того, які інструментальні засоби організації змішаного навчання (платформи, Інтернет-технології, сервіси Інтернет) використовуються у закладах вищої освіти. Відповідаючи на це питання, респонденти могли записати свою власну відповідь або обрати запропоновані відповіді: ATutor, Blackboard, Claroline, Docebo, Dokeos, eFront, Moodle, Sakai, Не знаю. 28% опитуваних відзначили, що у їх закладі вищої освіти використовується така платформа навчання як Moodle, 14% – Classroom, 1,5% – Sakai, 4% – MixSumDu, 15,5% – не володіють інформацією щодо використовуваних технологій для організації змішаного навчання у своєму закладі вищої освіти. 26% – зазначили, що використовується Zoom, а 8% – Skype, проте Zoom і Skype не є платформами для дистанційного навчання, а являють собою програми для організації відеоконференцій. Так само 1% студентів використовують Microsoft Teams, проте це є платформою для командної роботи в Office 365. Отже, можна зробити висновок про те, що студенти мало обізнані із тими технологіями, які використовуються у закладі вищої освіти, в якому вони навчаються, для організації змішаного навчання.

Респондентам були поставлені також питання щодо реалізації контрольної функції в умовах змішаного чи дистанційного навчання. 43% студентів зазначили, що контроль в умовах дистанційного навчання здійснювався під час онлайн конференцій, 37,5% – шляхом надсилання виконаних завдань на пошту викладачу, 16% – за допомогою автоматизованого тестування, 2,5% – всі три варіанти, 1% – ніяк, не знаю. Переважна більшість студентів (81,5%) відмітили, що їх влаштовує дистанційне проведення іспитів. Це досить дивно корелює із тими відповідями, що були наведені вище щодо низької якості дистанційного навчання.

У руслі сучасних тенденцій індивідуалізації освіти у ході дослідження були поставлені питання щодо розуміння студентами сутності індивідуаль-

Таблиця 1

Аналіз додаткових відповідей студентів щодо досвіду їх участі в дистанційному, змішаному, адаптивному чи індивідуалізованому навчанні

Реакція	Кількість	Приклади
Дистанційне навчання		
позитив	24	«Вміння співпрацювати з викладачем та групою на відстані дає змогу більшою мірою розкритися», «Дуже комфортно вчитися, не потрібно ні під кого підлаштовуватись», «Достатньо було завдань, зручно їх отримувати і завантажувати на платформі Мудл, а також там відслідковувати оцінки», «Дистанційне навчання перевершує очне, адже студент сам розподіляє свій час, консультуючись із викладачем», «Не потрібно витратити зайвий час на дорогу, набагато зручніше виконувати завдання згідно власного розкладу».
негатив	17	«Сама ідея дистанційного навчання непогана, але через безвідповідальність деяких викладачів я більше віддаю перевагу традиційному очному навчанню», «Не всі викладачі контролюють кількість матеріалу, який можна освоїти за невеликий проміжок часу», «Дистанційно навчатись важче, буває поганий Інтернет і не завжди є можливість з'явитися на пару».
нейтралітет	2	«Це було складно, але все вийшло, хоча бракувало уроків онлайн».
Змішане навчання		
позитив	5	«Технології дають змогу навчатися і працювати».
негатив	8	«Матеріал подано не цікаво, не дуже запам'ятовується», «Цікаво, але не продуктивно»
нейтралітет	4	«Змішане навчання, на мій погляд, якісніше і зручніше, адже при безпосередньому контакті інформація засвоюється краще, а дистанційне форми виконання завдань є цікавими».
Адаптивне навчання		
позитив	9	«Адаптивне навчання певною мірою допомагає студенту відчути себе більш комфортно», «Адаптивне навчання створення для того, щоб викладач та студент нарешті змогли працювати в тандемі», «Допомагає студенту краще пристосуватись та підвищити працездатність».
негатив	2	-
нейтралітет	5	-
Індивідуалізоване навчання		
позитив	9	«Індивідуалізоване навчання дало мені змогу певною мірою навчитися покладатися тільки на всі свої знання», «Індивідуальне навчання дає змогу більш якісно вивчати дисципліни», «Надає можливість працювати у власному темпі та покращити мотивацію до навчання».
негатив	3	«Мало використовується, більшість завдань орієнтоване на середнього студента».
нейтралітет	4	-

ного навчання та адаптивних технологій навчання. 53% опитуваних зазначили про те, що мають уявлення про адаптивні технології навчання (на основі автоматизованого відстеження результатів проходження навчання викладачі коригують параметри, структуру, зміст і алгоритм навчання), та майже такий же відсоток студентів (53,5%) відмітили, що такі технології застосовуються у закладі вищої освіти. Разом із тим, 42,5% респондентів не змогли відповісти, які види адаптивності застосовуються викладачами в освітньому процесі (адаптація контенту, оцінювання, послідовності матеріалу чи кількох з перелічених елементів), 11,5% – зазначили, що не використовується, а інші відповіді розподілилися таким чином: адаптація контенту – 3%, адаптація оцінювання – 10,5%, адаптація послідовності матеріалу – 11,5%, адаптація кількох з перелічених елементів – 21%. Отже, можна зробити висновок, що адаптивне навчання не достатньо використовується у навчальному процесі закладів вищої освіти в Україні.

Згідно з відповідями студентів щодо відсотку викладачів, які використовують індивідуалізацію навчання в освітньому процесі, як орієнтацію на індивідуальні освітні пріоритети кожного, тобто коли кожен проходить власний шлях до засво-

ення того, що саме для нього є пріоритетним, не всі викладачі застосовують принцип індивідуалізації. 6% здобувачів вищої освіти зазначили, що 100% викладачів їх навчального закладу застосовують індивідуалізацію навчання; 25,5% – зазначили, що це роблять від 10% до 40% викладачів; 24,5% – більше 50%; 23% – 40-50%; 21% – до 10%. Щодо того, чи використовують ваші викладачі для індивідуалізації навчання інформаційно-комунікаційні технології, більшість студентів (56,5%) відповіли ствердно, 35% зазначили, що частково, а решта (8,5%) відповіли, що ні.

Серед загального числа опитуваних 36,5% здобувачів вищої освіти відповіли, що більшість викладачів враховують їх індивідуальні особливості у процесі навчання; 29% – меншість викладачів; 26,5% – половина викладачів; 8% – жоден викладач. Отже, можна зробити висновок, що індивідуалізації освітнього процесу у закладах вищої освіти приділяється не достатньо уваги.

Наприкінці опитування студентам були запропоновані відкриті питання щодо надання додаткових коментарів стосовно їх досвіду участі в дистанційному, змішаному, адаптивному чи індивідуалізованому навчанні у закладі вищої освіти, в якому вони навчаються.

Аналіз відкритих відповідей студентів показав, що переважній більшості з них не було чого додати від себе до запропонованих закритих питань. Адже на ці запитання відповіли від 8% до 21,5% респондентів. Аналіз негативних відповідей студентів свідчить про невдоволеність роботою викладачів, їх методами навчання чи структуруванням навчального матеріалу. Найбільш студенти не задоволені організацією дистанційного навчання. Щодо індивідуалізованого та адаптивного навчання, то з аналізу відкритих відповідей анкети можна зробити висновок про не достатній досвід участі здобувачів вищої освіти в освітньому процесі з використанням адаптивних технологій та індивідуалізованого навчання, або про їх не вміння проаналізувати отриманий досвід.

Висновки. Отже, широке поле для досліджень технологій змішаного та дистанційного навчання, що були використані під час пандемії COVID-19 для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти дозволило порівняти їх із традиційним навчанням. У результаті проведеного дослідження серед 200 здобувачів вищої освіти двох рівнів (бакалаврський та магістерський) 9 закладів вищої освіти України було зроблено такі висновки: переважна більшість студентів брали участь і в змішаному і в дистанційному навчанні, що дозволяє їм порівняти ці технології; половина опитуваних віддають перевагу традиційному навчанню через якість спілкування та навчання, а порівняно з дистанційним навчанням здобувачів більш задовольняє змішане навчання; серед переваг змішаного навчання респонденти зазначили доступність, продуктивність, самостійність, врахування індивідуальних можливостей, комунікація, зацікавленість та цифровізація, колективність; як перепони для реалізації змішаного навчання студенти назвали якість Інтернету, відсутність або застарілість комп'ютера, навички володіння комп'ютерною технікою, мотивація до навчання, не впевненість у досягненні успіхів у навчанні, відсутність безпосереднього спілкування з викладачем, безвідповідальність деяких викладачів; для організації змішаного навчання у закладах вищої освіти використовуються різні технології, проте студенти не завжди обізнані з тим які саме з них використовуються в їх ЗВО; половина студентів ознайомлені з адаптивними технологіями навчання, проте не володіють інформацією, які види адаптивності застосовуються викладачами в освітньому процесі; адаптивному та індивідуалізованому навчанню у закладах вищої освіти приділяється не достатньо уваги. **Перспективи подальших досліджень** вбачаються у вивченні позитивного досвіду організації змішаного навчання з використанням адаптивних технологій та індивідуалізації навчання та запровадженні моделі освітнього процесу, яка зможе гнучко реа-

гувати на виклики часу. У такій моделі необхідно передбачити можливість поєднання традиційної взаємодії між учасниками освітнього процесу з он-лайн розробками для дистанційної форми освіти.

Список використаної літератури:

1. Осадча К., Осадчий В., Круглик В. Роль інформаційно-комунікаційних технологій під час епідемій: спроба аналізу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2020. № 8(1). С. 62–82. <https://doi.org/10.32919/uesit.2020.01.06>.
2. Voloshinov S., Kruglyk V., Osadchy V., Osadch, K., Symonenko S. Realities and prospects of distance learning at higher education institutions of Ukraine. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2020. № 8(1). С. 1–16. <https://doi.org/10.32919/uesit.2020.01.01>.
3. Кузьмінська О.Г., Мазорчук М.С., Мокрієв М.В., Барна О.В. Прийняття синхронної й асинхронної освітньої комунікації до і під час пандемії COVID-19: емпіричне дослідження реалізації електронного навчання у закладах вищої освіти України. *Фізико-математическое образование*. 2021. № (4 (30)). С. 68–75. doi: 10.31110/2413-1571-2021-030-4-010.
4. Аряєв М.Л., Капліна Л.Є., Сеньківська Л.І., Павлова В.В. Перший досвід дистанційного навчання в медичних вузах України в умовах COVID-19-карантину. *Здоров'я дитини – Здоров'я Ребенка*. № 15(3). С. 195–199. <https://doi.org/10.22141/2224-0551.15.3.2020.204555>.
5. Осадча К. П., Осадчий В. В. () Аналіз досвіду змішаного навчання в іноземних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 60. С. 410–420.
6. Червінська Т., Петленко Ю. Проблеми та виклики дистанційного навчання у вищій освіті України під час пандемії COVID-19. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2021. № 27. С. 123–129. <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i27.932>.
7. Ташкінова О. А., Бойко Є. В., Доня К. В. Оцінка якості організації дистанційного навчання студентів ОП «Соціальна робота» у ДВНЗ «ПДТУ» під час пандемії Covid-19 (за матеріалами соціологічного дослідження). *Вісник Приазовського державного технічного університету = Reporter of the Priazovskyi State Technical University*. Маріуполь, 2020. Вип. 6. С. 77–82.
8. Юрченко О. Змішане навчання: ключ до змін. *Матеріали конференцій МЦНД*. 2020. <https://doi.org/10.36074/04.12.2020.v4.05>.

Osadcha K., Osadchii V., Spirin O., Kruglyk V. The state of the problem of organizing the blended learning in higher education institutions of Ukraine during the COVID-19 pandemic

The research paper examines the awareness of higher education students about the essence of blended, distance, individualized and adaptive learning and clarifies their experience of participation in the educational process using these learning technologies before and after quarantine restrictions caused by the coronavirus epidemic. It is determined that since the beginning of the pandemic, scientists have analyzed the problems of using information and communication technologies as the means of organizing and implementing the educational process in quarantine. There was also studied the experience of introducing blended and distance learning technologies into the educational process of higher education institutions. Researchers described both positive and negative experience of the organization of blended or distance learning in higher education institutions, they also conducted the study of the attitude of students and teachers to the implemented organization of blended or distance learning in higher education institutions of Ukraine. However, no emphasis is placed on the use of adaptive learning technologies and individualized learning. The question arose of studying the experience of students' participation in distance and blended learning, in particular, using adaptive and individualized learning. As a result of a study conducted in 2021, conclusions were drawn about students' awareness of blended and distance learning technologies, conclusions were drawn about their satisfaction with traditional learning and blended, compared with distance learning, conclusions were drawn about the benefits of blended learning (accessibility, productivity, independence taking into account individual capabilities, communication, interest and digitalization, collectivity), conclusions were drawn about the obstacles to the implementation of blended learning, conclusions were drawn about the information technologies used to organize blended learning in higher education institutions, conclusions were drawn about the lack of awareness of students with adaptive learning technologies, as well as conclusions about that adaptive and individualized learning in higher education institutions is given little attention.

Key words: *blended learning, distance learning, adaptive learning, individualized learning, student experience.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.45>**О. В. Прохорова**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри західних і східних мов та методи їх навчання
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Розглянуто поєднання комунікативно-пізнавальної та культурно-регіональної концепції в межах когнітивно-комунікативного підходу. Охарактеризовано лексичну компетентність майбутніх психологів та визначено особливості її змістовного наповнення. Визначено основні положення формування англійської лексичної компетентності студентів психологічних спеціальностей. Визначено групи вправ для формування навичок вільного використання раніше вивченої загальнонавчальної лексики, нової тематичної лексики та лексики, виділеної з англійських автентичних текстів. Розглянуто базові принципи формування англійської лексичної компетентності – системності, інтегративності мовленнєвої діяльності. Розглянуто стратегії навчання анотації фахових текстів. Визначено методичну доцільність когнітивно-комунікативного підходу. Акцентовано увагу на особливому способу організації мовного та мовленнєвого досвіду студентів – побудова когнітивного образу на етапі концептуалізації словознавства. Виокремлено комплекс спеціальних вправ для досягнення цілей і вирішення завдань на основі когнітивно-комунікативного підходу. Зазначено, що навчання іноземної професійної лексики має здійснюватися на основі активного та цілеспрямованого залучення когнітивних стратегій обробки, збереження та відтворення лексичної інформації. Розглянуто трактування поняття «когнітивна стратегія». Визначено та охарактеризовано критерії вибору мовного матеріалу. Розглянуто процес навчання англійської лексики студентів психологічних спеціальностей через призму трьох етапів: пізнавально-накопичувального, практично-діяльного, творчо-комунікативного. Представлено вправи, які доцільно використовувати для розвитку потрібних навичок: проблемні завдання, встановлення плану порівняння, когнітивно-пошукові завдання, творчі завдання, ток-шоу, постановочні ігри. Представлено систему вправ створену за принципом «від простого до складного» з урахуванням когнітивних стратегій. Зазначено, що використання комунікативних методів потребує поєднання різних видів завдань і вправ, які передбачають як засвоєння граматичних компетенцій.

Ключові слова: когнітивно-комунікативний підхід, англійська лексична компетентність, лексична одиниця, психологія, інтеграція.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Стрімкі процеси міжкультурної інтеграції на національному рівні впливають на всі сфери життя та сприяють зростанню попиту на вивчення англійської мови. Головна мета курсу англійської мови на психологічних спеціальностях – досягнення мінімального рівня розвитку комунікативної компетентності за видами мовленнєвої діяльності відповідно до профілю факультету. Визначено, що якостями лінгвістичної компетентності є вимова, читання, лексичне багатство, знання граматичних основ іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою когнітивного підходу у навчанні іноземної мови займалися багато методистів і лінгвістів. Сучасні модифікації комунікативного підходу до навчання іноземної мови отримали найбільш послідовне теоретичне обґрунтування в лінгводидактичній комунікативно-когнітивній пара-

дигмі (С. Боднар, Г. Барабанова, І. Василенко, С. Зонтова та інші). В даний час відбувається подальша теоретична розробка та практична реалізація когнітивно-комунікативного підходу до навчання професійно-орієнтованої англійської мови в моделях навчання різних видів мовленнєвої діяльності: читання (Г. Барабанов, Г. Губін), аудіювання (О. Колесніков, В. Яковлев), писемне мовлення (А. Шамот), усне мовлення (Л. Ананьева, С. Дікарева). На стадії формування знаходиться система часткових методичних засад комунікативного підходу, а також інтерпретація загально дидактичних та лінгводидактичних засад у рамках підходу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак вчені не розглядають реалізацію принципів когнітивно-комунікативного підходу через вправи на формування лексико-граматичної компетентності студентів психологічних спеціальностей.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є проаналізувати когнітивно-комунікативний підхід до навчання англомовної лексики студентів психологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Якщо вивчення іноземної мови у ВЗО відбувається у професійному контексті (це найчастіше вимагає навчальний план з першого курсу), студенти з недостатньою мовною підготовкою стикаються як з мовними проблемами, так і з проблемами змісту.

В умовах поглибленого вивчення професійної англійської мови в порівнянні зі спецпредметами є певні переваги, оскільки увага студентів більшою мірою зосереджена на мовних явищах, ніж на змісті спеціальності, про яку вони ще не мають достатніх знань. У тому випадку, коли вивчення фахових дисциплін збігається з курсом англійської мови, ситуація дещо спрощується, але прогрес може бути досягнутий, коли зміст навчального предмета на заняттях подається у скороченому вигляді. При цьому студенти мають можливість сприймати предметний зміст дисципліни як рідною, так і англійською мовами. Таким чином, зміст спеціальності є основою, на якій розвивається мовна база. Крім того, якщо є можливість застосовувати диференційний підхід при формуванні навчальних груп, безумовно, значно підвищується ефективність засвоєння матеріалу, що викладається [1].

С. Шатілов у своїх працях розвиває когнітивно-комунікативний підхід. Він запропонував комунікативно-пізнавальну та культурно-регіональну концепції навчання іноземних мов [2, с. 127]. Комунікативну складову даного поняття автор розглядає через технології навчання, які мають забезпечити інтерактивне, особистісне та мотиваційне спілкування студентів під час вивчення англійської мови.

Під англійською лексичною компетентністю (АЛК) майбутніх психологів розуміють комплексну характеристику особистості майбутнього спеціаліста з психології, яка включає: знання загальноприйнятої, загальнопсихологічної, спеціалізованої лексики; стійкі термінологічні звороти; професійні ідіоми; скорочення та акроніми, що використовуються в діловому мовленні; термінологічні неологізми, що відображають сучасні трансформації у сфері психологічної науки; числові та формальні показники, перетворені в словесні вирази; соціокультурні норми ділового спілкування; уміння та навички практичного використання англійської професійної лексики в умовах навчально-професійної іншомовної діяльності; здатність розуміти, свідомо відтворювати та самостійно виробляти професійно-орієнтовані вислови психологічної спрямованості з використанням усіх досліджуваних мовних засобів.

Основними положеннями формування АЛК студентів психологічних спеціальностей були: врахування рівнів засвоєння лексики англійської мови: сприйняття, розуміння, запам'ятовування, практичне застосування знань у подібній ситуації за зразком, застосування знань у новій ситуації; повторне аудіювання та відтворення нових лексичних одиниць у мовленні; з урахуванням професійних знань студентів [3].

Для формування навичок вільного використання раніше вивченої загальнонавчальної лексики, нової тематичної лексики та лексики, виділеної з англійських автентичних текстів, студенти виконують такі вправи:

– мова: читання фраз і речень уголос та їх переклад рідною мовою за підручником; читання фраз і речень та їх переклад на слух; складання словосполучень і речень з усіма словами, що активуються, на основі використання таблиць підстановки; знаходження та виправлення помилок у словосполученні; перетворення вживаних у реченнях слів в інші їх граматичні форми; виявлення значення незнайомих фраз із контексту;

– умовне мовлення: вправи, спрямовані на читання речень з їх самостійним завершенням або початком; вправи, що передбачають висловлення думки викладача за допомогою мовних і мовленнєвих одиниць, що використовуються в автентичних текстах [4].

При ануванні фахових текстів дуже важливо, щоб сприйняття тексту йшло «від функцій (змісту) до засобів», враховуючи як розуміння функції, яка використовується в акті спілкування, так і жанрово-стилістичну спрямованість тексту.

Принцип системності відображає два аспекти: системність пізнавальних процесів – запам'ятовування і забування, і системність методичного, що стосується процесу навчання. Спочатку визначається кінцевий продукт (ціль), а потім завдання, які призведуть до кінцевого результату.

Принцип інтегративності мовленнєвої діяльності, тобто взаємопов'язаного формування навичок писемного мовлення, формує та закріплює лексико-термінологічну систему професійного реєстру студентів.

Для навчання анотації фахових текстів виділяють такі стратегії навчання: визначення функціонального типу тексту, пошук інформаційних компонентів, складання текстової матриці та формування поняття про текст. Комунікативні стратегії – це узагальнення інформації у вигляді анотцій та критичного розуміння тексту [5, с. 105].

Когнітивно-комунікативний підхід до вивчення іншомовної лексики полягає у визначенні механізмів переробки лексичної інформації з одного боку та способів засвоєння та збереження нової лексичної інформації з іншого. Методична доцільність когнітивно-комунікативного підходу

полягає в організації активної мовленнєвої діяльності студентів у процесі вивчення їх іншомовної лексики [6, с. 91].

Дослідження показали, що когнітивний підхід до навчання потребує насамперед створення образу іншомовного слова. Утворений у пам'яті образ слова має пізнавальний (розумовий) характер [7, с. 84].

А. Т. Залевська представляє особливий спосіб організації мовного та мовленнєвого досвіду студентів. Роботу над побудовою когнітивного образу слова можна провести на етапі концептуалізації словознавства П. Турвичем [8, с. 36]. На цьому етапі студентів потрібні різноманітні інформаційно-мовні особливості слова. Після побудови образу слова та накопичення інформації про нього настає етап інтеріоризації, тобто поступового розвитку вміння використовувати нову лексичну одиницю та введення її в довготривалу пам'ять.

Інформація про слово обробляється розумом студента і організовується у вигляді спеціальних асоціацій. У цей процес задіяні когнітивні системи. Наступним кроком є асоціація слова. Пізнавальний образ слова стає довшим і стійкішим. А за наявності необхідної мотивації, позитивного мовно-мовленнєвого досвіду, чуття мови, комбінаційних здібностей і творчості в мовленнєвій діяльності студентів відбувається процес «кристалізації», «вростання» сформованих образів у різні види. Важливою умовою оволодіння лексичним аспектом іншомовного мовлення є побудова розрідженої системи зв'язків у слові.

Для досягнення цілей і вирішення завдань на основі когнітивно-комунікативного підходу рекомендуються спеціальні вправи. За допомогою таких вправ можна досягти необхідного рівня автоматизму у використанні знань з англійської мови, що зменшує функціональну залежність лексичних навичок від пізнавальних процесів та сприяє розвитку пізнавального спілкування.

Використання комунікативно-пізнавального підходу до навчання англійської лексики на сьогодні є найбільш доцільним, оскільки такий підхід забезпечує інтенсифікацію освітнього процесу, що важливо з точки зору скорочення аудиторних годин та збільшення обсягу самостійної роботи студентів з психології. Комунікативно-когнітивний підхід передбачає розв'язання практичних завдань, доцільних у професійній діяльності, тобто таких, що охоплюють інтереси та потреби майбутніх психологів та відображають систему взаємин комунікантів. З позицій такого підходу навчання іншомовної професійної лексики має здійснюватися на основі активного та цілеспрямованого залучення когнітивних стратегій обробки, збереження та відтворення лексичної інформації.

Під когнітивними стратегіями В. Борщовецька розуміє врахування процесу багаторазового свідомого повторення лексичних одиниць (ЛО) та

використання мнемічних методів запам'ятовування англійської психологічної лексики з урахуванням типологічних груп лексики [9].

При відборі мовного матеріалу враховувалися такі критерії:

- достовірність матеріалу, який представляє типові сценарії англійської професійно орієнтованого психологічного дискурсу, слугує джерелом розширення професійної термінології та є моделлю сучасного мовлення носіїв мови;

- наявність типових лінгвістичних моделей/структур англійської професійно орієнтованих психологічних текстів, термінологічних одиниць, спеціалізованої лексики;

- соціокультурна спрямованість матеріалу, оскільки формування лексичної компетентності студентів нерозривно пов'язане із ознайомленням з американською та британською культурою ділового спілкування;

- пізнавальна цінність та інформативність матеріалів;

- адекватність сфери професійного спілкування майбутніх спеціалістів у галузі психології;

- відповідність програмі навчання іноземних мов для немовних спеціальностей.

Розглянемо процес навчання англійської лексики студентів психологічних спеціальностей детальніше. Навчання проводиться у три етапи: пізнавально-накопичувальний, практично-діяльнісний, творчо-комунікативний, на кожному з яких вводиться група вправ, що відповідає певному етапу.

Для розвитку навичок, окрім подібних вправ попереднього циклу, доцільно запровадити:

- проблемні завдання, які майбутні психологи мали розв'язати шляхом побудови обґрунтованих та доказових відповідей, формулювання висновків;

- встановлення плану порівняння (наприклад, порівняння підходів до надання психологічної допомоги або опитування кількох людей, які володіють англійською мовою, наприклад, викладача, куратора групи, іншого студента, на одну тему та порівняння їхніх відповідей);

- когнітивно-пошукові завдання, які передбачали пошук необхідної інформації в Інтернеті чи періодичній англійській літературі, збір прикладів розмов носіїв мови на певну тему, їх аналіз та інтерпретацію;

- творчі завдання, які передбачають творчий підхід до вирішення навчально-професійних завдань (на проаналізованих прикладах бесіди підготувати та провести власну бесіду з іншими студентами групи на обрану тему. Записати розмову на диктофон. Прослухати розмову крок за кроком, припиняти запис після кожної відповіді та коментувати отримані варіанти);

- ток-шоу, що передбачало набуття студентами навичок публічних іншомовних діалогів та дискусій, висловлення та відстоювання власної позиції, формування суспільно-особистісної активності;

постановочні ігри – своєрідний «бізнес-театр», коли будь-яка ситуація розігрується іноземною мовою, моделюється можлива поведінка людини в цій ситуації. Завдання такої гри – навчити майбутніх психологів орієнтуватися в різних обставинах, давати об'єктивну оцінку власній поведінці, враховувати чужі здібності, налагоджувати з ними контакти, впливати на їхні інтереси, потреби та діяльність. Усі дії відбуваються за допомогою іноземної мови.

Система вправ створена за принципом «від простого до складного», тобто від рівня слів, словосполучень, речень, надфразової єдності до рівня тексту з урахуванням когнітивних стратегій. Розглянемо кожну групу вправ з підгрупами. Представляємо першу групу вправ з трьома підгрупами.

Перша підгрупа включає такі вправи: ознайомлення з ізольованими ЛО, розпізнавання, осмислення, систематизація, багаторазове повторення та запис кожної ЛО; написання диктантів з новими ЛО; з'ясування значень; складання синонімічних / антонімічних рядів; співвіднесення слова з означенням; складання тематичної карти / концептуальної спідограми; групування слів за категоріями; виведення слова, що не відповідає тематичній групі; розпізнавання невідомих слів за асоціацією, за словотвірними елементами; визначення походження слів; виявлення слів із прямим і переносним значенням; створювати власні міні-словники за темою. Контроль результатів навчання здійснювався шляхом проведення тестів на розуміння нових ЛО.

Друга підгрупа включала такі види вправ: об'єднання слів у словосполучення; заміна, перефразування; групування; завершення речень, їх мовно-смісловне перетворення; складання з поданих слів якомога більше словосполучень; знаходження та виправлення помилок у словосполученні; пояснення значень фраз англійською мовою; заповнення пропусків у реченнях відповідними словосполученнями; розпізнавання невідомих фраз із контексту; знаходження українських відповідників до англійських словосполучень; складання власних фраз / речень, у тому числі ЛО в простих і складних висловлюваннях.

Третя підгрупа включала такі вправи: переклад ЛО / фраз / речень; знаходження еквівалентного варіанту перекладу ЛО; порівняння кількох варіантів перекладу; вибір одного варіанту перекладу з трьох запропонованих; порівняння власного перекладу речення професійного спрямування з перекладами інших студентів.

Представляємо другу групу вправ з двома підгрупами. Перша підгрупа спрямована на розвиток навичок розуміння та використання психологічних ЛО у надфразових одиницях/мікротекстах і включає такі види вправ: заміна адекватного ЛО в мікротексті; виділення з тексту десяти най-

більш тематично значимих, на думку студентів, слів; доповнення та розширення мікротекстів; об'єднання мовленнєвих зразків у мікротекст; відтворення мікротекстів на основі початку і в кінці висловлювання; самостійне виготовлення надфразових одиниць/мікротекстів з досліджуваними мовними явищами.

Друга підгрупа спрямована на розвиток навичок аудіювання професійно орієнтованих ЛО у надфразових одиницях / професійних мікротекстах і включає такі види вправ: виділення нових слів, фраз із мовного потоку; відповіді на запитання; розпізнавання правильного чи неправильного твердження; заповнення пропусків у реченні словами, які студенти почули в тексті; прослуховування фраз, вимовлених різними мовцями, і визначення слів, які звучали в усіх мікротекстах; прослуховування незакінчених фраз та їх самостійне завершення.

Представляємо третю групу вправ з двома підгрупами. Перша підгрупа вправ була спрямована на розвиток навичок використання ЛО психологічної орієнтації в підготовленому виступі і включає: переклад фахового тексту на основі детальних / ключових питань; поєднання виділених фактів у смислову єдність; побудова нових текстових одиниць за зразками; узагальнення змісту тексту; заповнення текстової матриці.

Друга підгрупа вправ була спрямована на формування навичок використання ЛО психологічної спрямованості в непідготовленому мовленні і включала: висловлювання різних думок, схожих на ЛО; висловлювання схожих думок різними ЛО; висловлювання власної думки; обговорення проблеми; прогнозування продуктивності; створення власного тексту діалогічного/монологічного характеру на нову комунікативну ситуацію з використанням вивченої ЛО; моделювання реальних комунікативних ситуацій професійного психологічного дискурсу з досліджуваними ЛО та їх презентація.

Отже, використання комунікативних методів у професійно-орієнтованому підході до навчання англійської лексики студентів психологічних спеціальностей потребує поєднання різних видів завдань і вправ, які передбачають як засвоєння граматичних компетентностей, так і роботу з фаховим текстом, запам'ятовування лексики на розмовні теми. Використання інтерактивного навчання сприяє підвищенню розмовної практики, що спонукає студентів висловлювати й аргументувати власну думку засобами англійської мови у професійних ситуаціях. з цією метою доцільно використовувати роботу в парах або групах (рольові ігри «психолог – клієнт», дискусія тощо) [10].

Висновки з даного дослідження та перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі. Таким чином, можна стверджувати, що застосування когнітивно-комунікативного

підходу до формування лінгвістичної компетентності студентів психологічних спеціальностей сприяє зростанню знань студентів, спонукає їх самостійно шукати, відбирати, розуміти та опрацювати інформацію для подальшого використання у майбутній професійній діяльності, а також підвищувати рівень знань студентів, підвищує мотивацію до навчання, оскільки базується на врахуванні комунікативних потреб студентів, професійно-пізнавальних настановах, врахуванні закономірностей процесу пізнання як такого. Методична доцільність когнітивного-комунікативного підходу полягає в організації активної мовленнєвої та мисленнєвої діяльності студентів у процесі вивчення іншомовної лексики.

Перспективу подальших наукових досліджень ми вбачаємо у розробці та практичній адаптації розробленої методики навчання англomовної лексики студентів психологічних спеціальностей.

Список використаної літератури:

1. Василенко І. О. Важливість створення лінгво-професійного середовища для формування комунікативної компетенції у студентів економічних ВНЗ. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/8372/235-240.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Фіцула М. М. Педагогіка. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. С. 127.
3. Боднар С. В. Когнітивний підхід до формування англomовної лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 34–37.
4. Миркович І. Л. Навчання майбутніх журналістів іншомовного діалогічного мовлення в аспекті когнітивно-комунікативного підходу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2020. № 74. С. 97–101.
5. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ: Фірма «Інкос», 2007. 315 с.
6. Зонтова С. Є. Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Ялта: РВВ КГУ, 2005. № 8, ч. 2. С. 89–93.
7. Солсо Р. Когнитивная психология. Питер, 2006. 588 с.
8. Залевская А. А. Введение в психолінгвістику. Москва: РГГУ, 2000. 348 с.
9. Борщовецька В. Д. Когнітивний аспект навчання іншомовної економічної лексики. *Теоретичні питання освіти та виховання*. Київ: Вид. центр КНЛУ. 2000. №9. С. 11–13.
10. Лях Т. Комунікативний метод у професійно-орієнтованому підході до навчання української мови іноземних студентів медичних спеціальностей. *Studia ukrainica posnaniensia*, 2021. Vol. 9 / 2, pp. 25–36.

Prokhorova O. Cognitive-communicative approach to teaching English vocabulary to students of psychological specialties

The combination of communicative-cognitive and cultural-regional concept within the cognitive-communicative approach is considered. The lexical competence of future psychologists is characterized and the peculiarities of its content are determined. The main provisions of the formation of English lexical competence of students of psychological specialties are determined. Groups of exercises for the formation of skills of free use of previously learned common vocabulary, new thematic vocabulary and vocabulary selected from English authentic texts are identified. The basic principles of formation of English lexical competence, such as systematic principle and the principle of integrative speech activity, are considered. Strategies for teaching the annotation of professional texts are considered. The methodological expediency of the cognitive-communicative approach is determined. Emphasis is placed on a special way of organizing the language and speech experience of students, that is, building a cognitive image at the stage of conceptualization of linguistics. A set of special exercises to achieve goals and solve problems based on cognitive-communicative approach is determined. It is stated that the teaching of foreign language professional vocabulary should be carried out on the basis of active and purposeful involvement of cognitive strategies of processing, preservation and reproduction of lexical information. The interpretation of the concept of "cognitive strategy" is considered. The criteria for choosing the language material are defined and characterized. The process of teaching English vocabulary to students of psychological specialties through the prism of three stages is considered: cognitive-accumulative, practical-activity, and creative-communicative. Exercises that should be used to develop the necessary skills are presented: problem-solving tasks, establishing a comparison plan, cognitive-search tasks, creative tasks, talk shows, and staging games. A system of exercises created on the principle of "from simple to complex" taking into account cognitive strategies is presented. It is noted that the use of communicative methods requires a combination of different types of tasks and exercises, which involve the acquisition of grammatical competencies.

Key words: *cognitive-communicative approach, English lexical competence, lexical unit, psychology, integration.*

УДК 378.091.12.011.3:5(043.5)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.46>

І. В. Ратинська

кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Л. В. Соляр

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

П. М. Яловський

доктор філософії,
викладач фахового коледжу
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття присвячена проблемі формування професійної компетентності здобувачів вищої музично-педагогічної освіти шляхом цілісного засвоєння ними теоретичного та практичного змісту музично-виконавських освітніх компонентів. У дослідженні зосереджено увагу на теоретичному аналізі особливостей формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін, а також практичних методів реалізації цього процесу. Висвітлено сучасні підходи до розуміння сутності поняття «професійна компетентність учителя музичного мистецтва». Узагальнюючи погляди науковців, запропоновано авторське тлумачення означеного концепту в такому формулюванні: інтегративне утворення, яке поєднує, знання, уміння, навички, досвід, особистісні якості, ціннісні орієнтації, сформовані у процесі вивчення фахових дисциплін у ЗВПО, й передбачає здатність до музично-педагогічної, творчої та музично-виконавської діяльності.

Доведено, що важливим етапом фахового становлення здобувачів вищої музично-педагогічної освіти є музично-виконавська підготовка, спрямована на розвиток в студентської молоді художньо-інтерпретаційних компетенцій, компетентностей та досвіду у сфері музичного виконавства. Зазначено, що така підготовка здійснюється передусім у процесі вивчення інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових освітніх компонентів. З'ясовано значення окреслених дисциплін у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрито ключові напрями музично-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів, серед яких прослуховування та перегляд виступів видатних виконавців, технічний розвиток, формування здатності до творчої інтерпретації музичних творів. Запропоновано шляхи та методи реалізації цих напрямів на заняттях з музично-виконавських дисциплін. Наголошено на важливості самостійної роботи у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських освітніх компонентів.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва, музично-виконавські дисципліни, музично-виконавська підготовка, методи навчання, самостійна робота.

Постановка проблеми. Головним завданням сучасної вищої музично-педагогічної освіти є підготовка професійно компетентних учителів музичного мистецтва, здатних до самоаналізу, самопізнання, постійного самовдосконалення, продуктивного виконання професійних завдань в Новій українській школі за допомогою здобутих у процесі навчання знань, умінь, навичок, досвіду. Ключовим засобом виконання окресленого

завдання є фахові дисципліни, засвоєння змісту яких забезпечує музично-теоретичну, методико-практичну, музично-виконавську підготовку студентської молоді, а також розвиток їх особистісного потенціалу.

Очевидно, що специфіка музично-освітньої діяльності у ЗЗСО вимагає від педагога-музиканта високого рівня інструментальної, вокальної та диригентсько-хорової виконавської майстерності.

Відтак, невід'ємною складовою процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є музично-виконавська підготовка, яка здійснюється на заняттях з музично-виконавських дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва присвячені праці Л. Гаврілової, М. Мороз, Л. Пастушенка, Т. Пухальського та інших. Вчені Л. Варнавська, М. Вікторова, О. Горбенко, В. Кузьмічова, Т. Пляченко, А. Саймукова висвітлюють різні аспекти музично-виконавської підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти.

Проте, не зважаючи на низку представлених праць, недостатньо вивченою залишається проблема формування професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів у процесі цілісного засвоєння ними теоретичного та практичного змісту музично-виконавських дисциплін. Актуальним є пошук шляхів удосконалення інструментальної, вокальної та диригентсько-хорової виконавської підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти.

Метою статті є теоретичний аналіз особливостей формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін, а також практичних методів реалізації такого процесу.

Виклад основного матеріалу. В сучасній науково-педагогічних дослідженнях висвітлено різні підходи до розуміння сутності та змісту професійної компетентності учителів музичного мистецтва. Так, на думку Л. Пастушенка, професійна компетентність педагога-музиканта – «сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає наявність досконалих теоретичних знань і практичних навичок, умінь застосовувати їх у процесі професійної діяльності, здатність творчо та нестандартно вирішувати проблемні ситуації, бути відповідальним за наслідки своєї роботи, а також прагнення до професійного зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти» [5, с. 189].

Сучасний вчений Т. Пухальський професійну компетентність учителя музики розглядає як «інтегративне утворення, що передбачає динамічне поєднання знань, умінь, навичок, сформованих на особистісно орієнтованій основі, а також професійного досвіду, які сукупно визначають здатність до ефективної музично-педагогічної діяльності, творчої самореалізації та постійного професійного саморозвитку» [7, с. 80-81].

У праці М. Мороз професійну компетентність учителя музики охарактеризовано як «систему професійних та особистісних характеристик, що ґрунтується на комплексі теоретичних знань, практичних навичок, досвіді в галузі мистецтва

(а також психолого-педагогічній галузі), ціннісних орієнтирах особистості, та є показником здатності до творчої інноваційно-педагогічної діяльності на інтегративних та етно-культурологічних засадах» [4, с. 136].

Як бачимо, сучасні дослідники пов'язують сутність професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів зі знаннями, умінями, навичками, досвідом, поєднання яких забезпечує ефективне та творче виконання фахових завдань у ЗЗСО. Узагальнюючи результати аналізу наукової літератури, професійну компетентність учителя музичного мистецтва розглядаємо як інтегративне утворення, яке поєднує, знання, уміння, навички, досвід, особистісні якості, ціннісні орієнтації, сформовані у процесі вивчення фахових дисциплін у ЗВПО, й передбачає здатність до музично-педагогічної, творчої та музично-виконавської діяльності.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВПО – це тривалий, складний та багатогранний процес, ключовим механізмом реалізації якого є фахові дисципліни. Вивчення студентською молоддю цих освітніх компонентів забезпечує їх музично-теоретичну, музично-виконавську та методико-практичну підготовку, що, у свою чергу, обумовлює успішне професійне становлення здобувачів вищої музично-педагогічної освіти.

Погоджуємося із низкою вчених [2; 6; 7], що важливим напрямом процесу формування професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів є музично-виконавська підготовка, яка передбачає розвиток в студентської молоді художньо-інтерпретаційних компетенцій, компетентностей та досвіду у сфері музичного виконавства та здійснюється передусім на заняттях з інструментальних, вокальних та диригентсько-хорових дисциплін.

Інструментальні музично-виконавські дисципліни (основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, оркестровий клас) спрямовані на формування та розвиток в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до здійснення сольної інструментальної діяльності, акомпанування, читання незнайомих творів з аркуша, гри в ансамблі, самостійної роботи над концертним репертуаром тощо. В результаті вивчення цих освітніх компонентів здобувачі вищої музично-педагогічної освіти повинні розвинути технічні навички володіння музичним інструментом (інструментами) та індивідуальну виконавську манеру; умінь здійснювати інструментальний супровід солістам та музично-виконавським колективам, самостійно підбирати інструментально-виконавський репертуар для уроків музичного мистецтва та позакласної музично-освітньої діяльності; здатності до культурно-освітньої й концертно-виконавської діяльності, творчої інструментально-виконавської інтерпретації та імпровізації; володіння методикою

інструментально-виконавської підготовки школярів, методами та формами організації їх колективного інструментального музикування [2; 6].

Вокальні музично-виконавські освітні компоненти (постановка голосу) спрямовані на розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва системи технічних, виконавських і педагогічних знань, умінь та навичок у сфері вокального мистецтва, що забезпечує здатність до самостійно-творчої, художньо-інтерпретаційної та вокально-педагогічної діяльності [3].

Ключовою метою диригентсько-хорових освітніх компонентів (хорознавство, хорове диригування, хоровий клас) є формування в майбутніх педагогів-музикантів комплексу знань, умінь, навичок, досвіду у сфері диригентсько-хорового виконавства; розвиток загальнопрофесійних та фахових диригентсько-хорових компетенцій, мотивації до професійного самовдосконалення, особистісного потенціалу; виховання творчої особистості педагога-музиканта [7, с. 176].

Виконання окреслених завдань вимагає комплексного підходу до реалізації музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. На нашу думку, вона повинна охоплювати три ключові напрями: прослуховування та перегляд виступів видатних виконавців, технічний розвиток, формування здатності до творчої інтерпретації музичних творів.

Для прикладу, реалізація першого напрямку музично-виконавської підготовки в класі основного музичного інструменту (баян, акордеон) передбачає перегляд в мережі Internet та рецензування виступів Б. Мирончука, В. Власова, В. Зубицького та інших. Такий підхід сприятиме розвитку в студентської молоді позитивної мотивації до опанування музичним інструментом.

Другий напрям – технічна підготовка – спрямований на розвиток в майбутніх учителів музичного мистецтва техніки інструментального, вокального та диригентсько-хорового виконавства, а також здатності до організації таких видів музичної діяльності зі школярами.

Так, інструментально-виконавська технічна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва детермінує обов'язкові щоденні заняття (близько двох годин), які складаються з розігрування на інструктивному матеріалі (мажорних та мінорних гамах з арпеджіо та акордами; мажорних та мінорних гамах терціями, секстами, октавами; спеціальних негамоподібних вправах для розвитку виконавського апарату; етюдах) та розучування виконавського репертуару. Специфіка гри на кожному музичному інструменті обумовлює використання спеціальних методів для опанування музичними творами. Наприклад, для баяністів (акордеоністів) та піаністів дієвим стане систематичне використання такої схеми: переграєти весь

твір у повільному темпі; відпрацювати складні місця різними штрихами, зокрема «втискаючи» пальці в клавіатуру, на *non legato* і *staccato*; знову повільно виконати весь твір. На нашу думку, такий прийом сприятиме кращому засвоєнню музичного твору та розвитку виконавської витривалості здобувачів вищої освіти.

З погляду низки вчених (Л. Варнавська, М. Вікторова, В. Кузьмічова, А. Саймукова), формування вокальної техніки майбутніх учителів музичного мистецтва доречно здійснювати за допомогою таких методів: концентричний (розвиток співака в зручному діапазоні), фонопедичний (робота над акустичною ефективністю та енергетичною економічністю голосового апарату), фонетичний (застосування голосних і приголосних складів), пояснювально-ілюстративний (демонстрація викладачем вокальних технік і прийомів), метод уявного співу (на основі внутрішнього слухового уявлення), технічні вправи (дихальні, дикційні, артикуляційні, для зняття м'язового напруження, розспівування, вокалізи), творчі методи (інсценізація музичних творів, драматизація, творча інтерпретація), опанування музично-теоретичними знаннями, самостійна робота тощо [3, с. 30; 1]. Як виконавський репертуар доречно використовувати зразки української народної пісенної творчості (пісні, балади, колядки, щедрівки, романси), а також вокальні твори вітчизняних і зарубіжних композиторів [3, с. 30].

Реалізація технічної підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти на заняттях з диригентсько-хорових дисциплін вимагає використання низки специфічних методів серед яких вивчення диригентських схем, гра партитур, спів хорових партій, творчі завдання, самостійна робота, написання анотацій хорових творів, активізація творчої взаємодії між здобувачами вищої освіти тощо.

Третій напрям музично-виконавської підготовки передбачає формування в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до творчої інтерпретації музичних творів. На цьому етапі важливо розвивати мистецьку рефлексію здобувачів вищої освіти. Для цього можна пропонувати студентській молоді переглядати виконання творів, які вивчаються, в мережі Internet або послухати їх у «живому виконанні» викладача. Після цього майбутні педагоги-музиканти мають словесно описати свої враження від прослуханого твору, запропонувати власні виконавські ідеї. Таким чином, на основі «почутого художнього образу» та власних емоцій можна створити та відтворити цілісну інтерпретаційну версію музичного твору.

Крім того, ми переконані, що підвищенню ефективності музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва сприятиме використання ділових ігор та тренінгів. Так, ділові ігри «Я-диригент», «Я-піаніст» («Я-баяніст (акор-

деоніст)», «Я-бандурист» тощо), «Я-вокаліст» сприятимуть розвитку особистісного потенціалу здобувачів вищої освіти, а також формуванню у них механізмів здійснення музично-виконавської та музично-освітньої діяльності.

Тренінги доцільно реалізовувати зі студентською молоддю старших курсів, запропонувавши їм провести декілька занять із здобувачами вищої освіти I-II курсів під контролем викладача. На нашу думку, така діяльність, сприятиме розвитку методичних умінь і навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, а також підвищенню рівня виконавської майстерності.

Важливо відмітити, що обов'язковою складовою процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з музично-виконавських дисциплін, а також основою інструментального, вокального та диригентсько-хорового зростання здобувачів вищої музично-педагогічної освіти є самостійна робота, спрямована на постійне самовдосконалення, розвиток виконавської техніки та індивідуальних творчих здібностей. Її змістом є виконання поставлених викладачем технічних і творчих завдань, самоаналіз, написання анотацій музичних творів і рецензій на концертні виступи видатних виконавців тощо. Вдало організована самостійна робота студентської молоді є запорукою високого рівня їх музично-виконавської майстерності та професійної компетентності в цілому.

Висновки і пропозиції. Отже, за результатами проведеного дослідження можна констатувати, що професійне становлення здобувачів вищої музично-педагогічної освіти неможливе без здійснення музично-виконавської підготовки, спрямованої на засвоєння студентською молоддю теоретичного та практичного змісту інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових освітніх компонентів. Нами висвітлено напрями такої підготовки та запропоновано дієві методи навчання, реалізація яких у процесі вивчення майбутніми учителями музичного мистецтва музично-виконавських дисциплін сприятиме формуванню їх професійної компетентності.

Перспективним напрямком подальших наукових розвідок є аналіз зарубіжного досвіду формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Варнавська Л. І., Вікторова М. В., Сеймукова А. А. Сучасні методи та прийоми розвитку вокальної майстерності студентів факультету мистецтв. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. № 25. Т. 2. С. 22-26.
2. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2010. 21 с.
3. Кузьмічова В. Формування вокальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в класі «Постановка голосу». *Professional Art Education*. Vol. 2. 2021. С. 28-34.
4. Мороз М. Теоретичні та методичні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2020. 398 с.
5. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.
6. Пляченко Т. Формування фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з музично-інструментальних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. Вип. № 18 (23). К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 146-150.
7. Пухальський Т. Д. Формування професійної компетентності майбутнього учителя музики засобами диригентсько-хорових дисциплін: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 307 с.

Ratynska I., Solyar L., Yalovskiy P. Formation of professional competence of future teachers of music art in the process of studying music-performing disciplines

The article reveals the problem of professional competence formation of higher music and pedagogical education students by means of their integral mastering of theoretical and practical content of music performing educational components. The study focuses on the theoretical analysis of the future teachers of music professional competence formation in the process of studying music and performance disciplines, as well as practical methods of this process implementing. Modern approaches to the understanding of the essence of the concept "professional competence of a music teacher have been highlighted. Summarizing the views of scholars, the author's interpretation of this concept has been proposed in the following formulation: integrative formation that combines knowledge, skills, abilities, experience, personal qualities, value orientations formed in the process of professional disciplines studying, and provides the ability to musical and pedagogical, creative and music performing activities.

It has been proved that an important stage of professional development of higher music and pedagogical education students is music performing training aimed at the development of students' artistic and interpretive

competencies and experience in the field of musical performance. It has been mentioned that this training can be done in the process of studying conducting and choral educational components. The importance of the outlined disciplines in the formation of professional competence of future music teachers has been clarified. The key directions of music performing training of future music teachers have been revealed, among which listening and viewing of performances of outstanding artists, technical development, formation of ability to creative interpretation of musical works. The ways and methods of realization of these directions at lessons at musical and performing disciplines have been offered. The importance of independent work in the formation of professional competence of future teachers of music in the process of studying music-performing educational components has been emphasized.

Key words: *professional competence, future teachers of music art, music-performing disciplines, music-performing training, teaching methods, independent work.*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЗАСОБАМИ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті здійснено аналіз змісту понять «умова» та «педагогічні умови» у різних ракурсах наукового знання, задля визначення їх взаємозв'язку в медико-педагогічному аспекті. У педагогіці поняття умова розглядається як обставина, від якої щось залежить і за якої щось відбувається; вимога, що висувається до виконання певних дій; правило, яке встановлюється в певній сфері життя або діяльності. У теорії та практиці сучасної науки зміст поняття «педагогічні умови» вчені розглядають залежно від сфери застосування, наукової спрямованості й особистої позиції дослідника. Висунуто гіпотетичне припущення, що процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів здійснюватиметься ефективніше під час створення низки педагогічних умов, а саме: забезпечення професійної мотивації студентів шляхом персоналізованого супроводу освітньої діяльності студентів під час роботи з симуляційними тренажерами; конвергенція засобів ситуативного навчання у міждисциплінарно-інтегративній теоретичній підготовці майбутніх лікарів-стоматологів; залучення студентів до вирішення інтегрованих професійно спрямованих ситуативних завдань задля привенції професійних помилок; формування стійкої професійно-суб'єктної позиції майбутніх лікарів-стоматологів. Установлено, що стратегічною метою реформування та модернізації вітчизняної освіти та науки є створення ефективного інноваційного освітнього середовища в закладах вищої медичної освіти, спрямованого на впровадження прогресивних новацій, сучасних технологій і моделей навчання в освітній процес. Підкреслено, що засоби симуляційного навчання володіють не лише колосальними можливостями у розрізі підвищення рівня професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів на основі оновлення стратегій практичної підготовки медичного персоналу, а й безпеки організації медичної допомоги (дотримання встановлених правил, алгоритмів, протоколів ведення хворих, організацію цілеспрямованої взаємодії медичного персоналу між собою та з пацієнтами).

Ключові слова: студенти, майбутні лікарі-стоматологи, професійна підготовка, професійна компетентність, педагогічні умови, умови, симуляційне навчання.

Постановка проблеми. Відповідно до сучасних вимог, майбутні лікарі-стоматологи повинні володіти не тільки професійними знаннями, вміннями, навичками, але й інформаційною і моральною культурою, готовністю до діалогу та співпраці, здатністю до прийняття адекватних рішень у будь якій складній професійній ситуації. Сучасні соціально-економічні реалії та зовнішньополітичний курс нашої держави в напрямі євроінтеграції висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх лікарів, у тому числі стоматологів, результатом якої повинна стати професійна компетентність. Тому нині фахове навчання майбутніх лікарів інтегрує теоретичну та клінічну підготовку, ефективність якої безпосередньо залежить від стратегії використання інноваційних засобів навчання в закладах вищої медичної освіти України. Зокрема ведемо мову про цілеспрямоване застосування засобів симуляційного навчання.

Задля пояснення авторської логіки формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання

видається необхідним обґрунтувати педагогічні умови згаданого процесу. Проте, ефективне вирішення окресленого завдання передбачає усунення низки труднощів, як-от:

1) для заповнення нестачі уявлень про зміст поняття «умови» необхідно здійснити аналіз змісту досліджуваної дефініції та визначити її взаємозв'язок з поняттям «педагогічні умови»;

2) з метою оптимального добору педагогічних умов дослідження варто урахувати особливості формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання;

3) конкретизації визначення мети, завдань, принципів і методів організації педагогічного процесу, спрямованого на формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, шляхом використання засобів симуляційного навчання.

Актуальність застосування засобів симуляційного навчання у професійній підготовці майбутніх лікарів-стоматологів підтверджує той факт, що пріоритетним напрямом вищої медичної освіти

в сучасних умовах є посилення аспекту оволодіння мануальними навичками на тлі належного рівня теоретичних знань [1]. Активне застосування в медичній освіті розвинених країн світу симуляційних методів навчання дозволило поставити відпрацювання практичних навичок медичних працівників на якісно новий рівень без загрози життю та здоров'ю пацієнтів [8]. Симуляційне навчання як обов'язковий компонент професійної підготовки майбутніх медиків забезпечує можливість виконувати професійну діяльність у відповідності до професійних стандартів надання медичної допомоги [3]. Окреслена тенденція простежується нині й у практиці професійної підготовки фахівців стоматологічного профілю [6; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нині провідні науковці звертають увагу на назрілу необхідність інноватизації фахової підготовки майбутніх лікарів-стоматологів шляхом цілеспрямованого упровадження засобів симуляційного навчання. Зокрема, С. Кисельов, апелюючи до положень Концепції реформування стоматологічної служби України [2], висвітлює власний досвід використання інтерактивних симуляційних технологій в умовах змішаного навчання, переконливо доводячи їх ефективність [1, с. 11]. Цінними є напрацювання Я. Кульбашина, котрий згенерував концептуальні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології [3, с. 88-89]. Тоді як М. Мруга розробив структурно-функціональну модель професійної компетентності майбутнього лікаря [4], що кристалізує перспективи цифровізації освітнього процесу медичних університетів [8]; Науковці доводять доцільність реалізації засобів фантомно-симуляційного навчання з дисципліни «Ортопедична стоматологія» на етапі післядипломної освіти [5]; упровадження інноваційних освітніх технологій навчання та викладання на кафедрах терапевтичної стоматології закладів вищої медичної освіти України [6, с. 110; 7; 10] в умовах реформування змісту освіти майбутніх лікарів-стоматологів [9; 11] та ін. Попри те, проблема виокремлення і теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання залишилася поза межами наукових інтересів сучасних дослідників.

Метою статті визначено обґрунтування сукупності педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання й методичних векторів їх ефективної реалізації в освітньому процесі закладів вищої медичної освіти.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж виокремити перелік педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного нав-

чання вважали за доцільне здійснити аналіз змісту понять «умова» та «педагогічні умови» у різних ракурсах наукового знання, задля визначення їх взаємозв'язку в медико-педагогічному аспекті.

У педагогіці поняття умова розглядається як обставина, від якої щось залежить і за якої щось відбувається; вимога, що висувається до виконання певних дій; правило, яке встановлюється в певній сфері життя або діяльності [12, с. 188]. У педагогіці умови створюються з метою забезпечення оптимального вирішення освітніх завдань, а основні їх функції полягають у виборі та ефективній реалізації можливостей педагогічної взаємодії у процесі навчання. Необхідність урахування умов у нашому дослідженні зумовлена реалізацією наукового принципу про єдність загального, особливого та особливого.

У теорії та практиці сучасної науки зміст поняття «педагогічні умови» вчені розглядають залежно від сфери застосування, наукової спрямованості й особистої позиції дослідника. Педагогічні умови можуть виступати і як комплекс заходів, зміст та організаційні форми навчання та виховання [11]. Науковці визначають термін «педагогічна умова» як певну обставину чи обстановку, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем. Водночас «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких трансформується досліджуване явище [5]. У нашому дослідженні таким явищем є процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання, що оптимізується завдяки реалізації сукупності педагогічних умов.

Аналіз змісту поняття «педагогічні умови» дозволив конкретизувати загальні ознаки, властиві згаданій дефініції:

– сукупність можливостей змісту, форм і методів педагогічного процесу, створених для успішного вирішення поставлених дослідницьких завдань;

– основними функціями педагогічних умов є забезпечення цілеспрямованого та планованого управління педагогічним процесом;

– педагогічні умови вибудовуються відповідно до структури освітнього процесу. Разом з тим, як слушно резюмує М. Мруга [4], педагогічні умови вибудовуються відповідно до принципів:

1) гуманізму, що передбачає перехід від вузькопрофесійного підходу в навчанні до розвитку інтелектуальних, духовних і професійних якостей особистості лікаря;

2) особистісної орієнтації, що враховує індивідуальні, особистісні та професійно спрямовані особливості студентів-медиків;

3) органічного взаємозв'язку освітньої, наукової та практичної професійної спрямованості закладів вищої медичної освіти;

4) цілісності та взаємопов'язаності освітнього процесу та позааудиторної діяльності як основних елементів педагогічної системи закладів вищої медичної освіти.

Шляхом аналізу наукової літератури, сучасних дисертаційних досліджень, потенційних можливостей використання засобів симуляційного навчання здійснено гіпотетичне припущення, що процес формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів здійснюватиметься ефективніше під час створення низки таких педагогічних умов:

- забезпечення професійної мотивації студентів шляхом персоніфікованого супроводу освітньої діяльності студентів під час роботи з симуляційними тренажерами;
- конвергенція засобів ситуативного навчання у міждисциплінарно-інтегративній теоретичній підготовці майбутніх лікарів-стоматологів;
- залучення студентів до вирішення інтегрованих професійно спрямованих ситуативних завдань задля привенції професійних помилок;
- формування стійкої професійно-суб'єктної позиції майбутніх лікарів-стоматологів.

Ураховувалося що стратегічною метою реформування та модернізації вітчизняної освіти та науки є створення ефективного інноваційного освітнього середовища в закладах вищої медичної освіти, спрямованого на впровадження прогресивних новацій, сучасних технологій і моделей навчання в освітній процес. Упровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання відбувалося з урахуванням висновків Т. Баблія, що найефективнішими видами симуляційних технологій у медичній освіті є:

1) *«візуальні»* – класичні навчальні посібники, електронні підручники, які знайомлять студентів з алгоритмом виконання практичної маніпуляції. Студенти знайомляться з послідовністю виконання маніпуляції, проте практичного відпрацювання маніпуляції не відбувається. Цей рівень дозволяє перейти до наступного етапу – практичного відпрацювання маніпуляції. Прикладами є методичні посібники та відеофільми;

2) *тактильні* – тренажери для відпрацювання практичних навичок, реалістичні манекени, фантоми органів для відпрацювання медичних маніпуляцій, наприклад, фантоми для відпрацювання ін'єкцій. На цьому рівні відбувається відтворення і відпрацювання практичних навичок, тобто послідовність скоординованих рухів у виконанні тієї чи іншої маніпуляції на репродуктивному рівні;

3) *реактивні* – манекени нижчого класу реалістичності (Low-Fidelity), завдяки яким відтворюються найпростіші активні реакції фантома на типові дії студентів. Наприклад: при правильному виконанні непрямого масажу серця – загоряється

лампочка, тим самим здійснюється оцінка точності дій студента і відтворення моторики окремої базової навички [10, с. 111].

Ефективним елементом інтеграції симуляційного навчання до чинної системи вищої медичної стоматологічної професійної освіти, в рамках реалізації виокремлених педагогічних умов, вважаємо створення міжкафедральних фантомних центрів на стоматологічних факультетах закладів вищої медичної освіти. Основною метою таких центрів є організація якісного навчання студентів з використанням сучасних технічних засобів навчання (віртуальні симулятори, роботи-симулятори, манекени-імітатори, фантоми-симулятори, медичні тренажери та ін.) і дистанційних освітніх технологій. Навчання студентів у таких симуляційних центрах доцільно та найефективніше, на нашу думку, починати з молодших курсів. Тому реалізації обраних у дослідженні педагогічних умов здійснювалася вже на першому курсі навчання майбутніх лікарів-стоматологів. Основними завданнями та функціями міжкафедральних фантомних центрів на стоматологічних факультетах стали:

1) забезпечення послідовності та наступності в освоєнні студентами практичних навичок з блоку дисциплін професійного циклу;

2) формування та підтримка на необхідному рівні професійних навичок у студентів з використанням муляжів, фантомів, симуляторів, тренажерів та іншого симуляційного обладнання;

3) підвищення якості теоретичної підготовки студентів шляхом використання в освітньому процесі дистанційних освітніх технологій;

4) організація практичних занять, що сприяють підвищенню якості підготовки за допомогою нових організаційних форм, методів навчання та контролю;

5) забезпечення послідовності та наступності в освоєнні практичних навичок за програмами вищої професійної освіти;

6) створення методичного забезпечення процесу практичної підготовки студентів;

7) здійснення комплексу освітніх заходів, спрямованих на розвиток та зміцнення практичних навичок у студентів.

Для вирішення окреслених завдань міжкафедральні фантомні центри на стоматологічних факультетах закладів вищої медичної освіти здійснювали такі види діяльності:

1) навчально-методичне забезпечення освітнього процесу задля досконалого опанування студентами практичних навичок – формування чек-листів з окремих маніпуляцій (покроковий алгоритм виконання маніпуляції);

2) здійснення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу та контроль за відповідністю отриманих практичних навичок професійним стандартам;

3) організація навчання і забезпечення умов для його здійснення на фантомах, муляжах, тренажерах та іншому симуляційному обладнанні практичних занять задля розвитку вмінь майбутніх лікарів-стоматологів проводити лікувально-діагностичні процедури та лікувальні маніпуляції;

4) взаємодія зі співробітниками профільних кафедр, залучення їх до практичної роботи в центрі й до створення навчально-методичних комплексів.

Презентована логіка впровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання реалізувалась у спеціалізованому стоматологічному блоці кафедр-центрів симуляційних технологій закладів вищої медичної освіти, студенти яких брали участь в експерименті. Згадані симуляційні центри складаються з низки стоматологічних станцій, обладнаних високотехнологічними симуляторами фірми.

Кожна станція розрахована на певну кількість робочих місць, кожне з яких оснащено якісними відео- та аудіореєстраторами, що дозволяють записувати отриману інформацію. Відеокамери є засобом контролю за якістю виконання студентами практичних маніпуляцій. Отримані відеоматеріали дозволяють здійснювати покроковий розбір допущених майбутніми лікарями-стоматологами помилок, аналіз мануальної корекції щодо їх усунення, а також служать доказовою базою в спірних ситуаціях. Враховано, що стоматологічні блоки центрів симуляційних технологій складатимуться з таких станцій:

станція №1 – стоматологічний огляд пацієнта;

станція № 2 – видалення зуба/пломбування порожнини зуба;

станція №3 – стоматологічне препарування;

станція № 4 – анестезія у стоматологічній практиці.

Одним з основних моментів ефективності застосування засобів симуляційного навчання в рамках впровадження обраних педагогічних умов є використання різних конфігурацій фантомних сценаріїв з обладнанням однієї станції. Тобто таких, що імітують різні клінічні ситуації з різним алгоритмом їх вирішення, що спонукає студента до розумової діяльності та адаптації до конкретної професійної ситуації.

Висновки і пропозиції. Очевидно, що засоби симуляційного навчання володіють не лише колосальними можливостями у розрізі підвищення рівня професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів на основі оновлення стратегій практичної підготовки медичного персоналу, а й безпеки організації медичної допомоги (дотримання встановлених правил, алгоритмів, протоколів ведення хворих, організацію цілеспрямованої взаємодії медичного персоналу між собою та

з пацієнтами). В межах дослідження окреслено перелік потенційно ефективних педагогічних умов формування професійної компетентності, впровадження яких передбачає оптимальне, ефективне, інтегративне використання засобів симуляційного навчання. До переліку таких чинників належить: забезпечення професійної мотивації студентів шляхом персоніфікованого супроводу освітньої діяльності студентів під час роботи з симуляційними тренажерами; конвергенція засобів ситуативного навчання у міждисциплінарно-інтегративній теоретичній підготовці майбутніх лікарів-стоматологів; залучення студентів до вирішення інтегрованих професійно спрямованих ситуативних завдань задля привенції професійних помилок; формування стійкої професійно-суб'єктної позиції майбутніх лікарів-стоматологів. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в детальному обґрунтуванні методичних векторів реалізації обраних педагогічних умов в освітньому процесі закладів вищої медичної освіти України.

Список використаної літератури:

1. Кисельов С. М. Досвід використання інтерактивних симуляційних технологій в умовах змішаного навчання. *Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти* : матеріали навч.-метод. відеоCONF. Центр. метод. ради (26 травня 2021 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. С. 11–12.
2. Концепція реформування стоматологічної служби України (основні засади). URL: http://moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080609_0.html (дата звернення: 20.01.2022 р.)
3. Кульбашина Я. А. Концептуальні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С. 86–96.
4. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей. URL: <http://libs.com.ua/a-pedagogika/36215-1-strukturno-funkcionalna-model-profesijnoikompetentnosti-maybutnogolikarya-osnova-diagnostuvannya-yogo-fahovih-yakostey.php> (дата звернення: 20.01.2022 р.)
5. Ніконов А. Ю. Особливості фантомно-симуляційного навчання з дисципліни «Ортопедична стоматологія» на етапі післядипломної освіти. *Експерим. та клініч. стоматологія*. 2019. № 1/2. С. 43–45.
6. Петрушанко Т. О., Бублій Т. Д., Дубовая Л. І. Впровадження інноваційних освітніх технологій навчання та викладання на кафедрі терапевтичної стоматології УМСА. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник УМСА*. 2021. Т 19. Вип. 4 (68). С. 110–113.

7. Петрушанко Т. О. Особливості та перспективи дистанційного навчання на кафедрі терапевтичної стоматології. *Пробл. безперервної мед. освіти та науки*. 2021. № 1. С. 14–16.
8. Сергеєва Л. Н. Цифровізація освітнього процесу медичного університету. *Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ, траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти*: матеріали навч.-метод. відеоконф. Центр. метод. ради (26 травня 2021 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. С. 59–61.
9. Цюра С. Особливості реформування змісту освіти майбутніх лікарів-стоматологів (початок ХХІ століття). *Молодь і ринок*. 2018. № 2 (157). С. 19–24.
10. Bublik T., Petrushanko T. & Dybova L. Упровадження інноваційних освітніх технологій навчання та викладання на кафедрі терапевтичної стоматології УМСА. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2019. № 19 (4). С. 110–113. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.19.4.110>
11. Gutor N. S., Avdeev O. V., Mitz I. R., Boykiv A. B. Підготовка майбутніх лікарів-стоматологів у контексті реформи вищої освіти. *Медична освіта*. 2020. № (4), С. 74–78. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2019.3.10535>
12. Hopkins L. et al. To the point: medical education, technology, and the millennial learner. *American journal of obstetrics and gynecology*. 2018. Т. 218. № 2. P. 188–192.

Rogozin V. Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future dentists by means of simulation training

The article analyzes the content of the concepts of "condition" and "pedagogical conditions" in different perspectives of scientific knowledge, to determine their relationship in the medical and pedagogical aspect. In pedagogy, the concept of condition is considered as a circumstance on which something depends and on which something happens; the requirement to perform certain actions; a rule that is established in a certain sphere of life or activity. In the theory and practice of modern science, the content of the concept of "pedagogical conditions" scientists consider depending on the scope, scientific orientation and personal position of the researcher. It is hypothesized that the process of forming the professional competence of future dentists will be more effective in creating a number of pedagogical conditions, namely: providing professional motivation of students through personalized support of students' educational activities while working with simulation simulators; convergence of situational learning tools in interdisciplinary-integrative theoretical training of future dentists; involvement of students in solving integrated professionally oriented situational tasks to prevent professional mistakes; formation of a stable professional and subjective position of future dentists. It is established that the strategic goal of reforming and modernizing national education and science is to create an effective innovative educational environment in higher medical education, aimed at introducing progressive innovations, modern technologies and learning models in the educational process. It is emphasized that simulation training tools have not only enormous opportunities in terms of improving the professional competence of future dentists by updating strategies for practical training of medical staff, but also the safety of medical care (compliance with established rules, algorithms, patient management protocols, organization of purposeful interaction medical staff among themselves and with patients).

Key words: students, future dentists, professional training, professional competence, pedagogical conditions, conditions, simulation training.

УДК 338.486/.487-021.465
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.48>

О. В. Романенко

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПОСЛУГ У ТУРИЗМІ

Статтю присвячено пошуку ефективних способів вдосконалення програми навчальної дисципліни для студентської туристичної освіти педагогічного університету. Розглянуто предмет, мету, завдання, результати навчання, компетентності щодо проблем якості послуг на туристичних підприємствах, значення якості у конкурентній боротьбі на тур ринку, потреби задоволення туристів, переваги особистим взаємовідносинам, прагнення до кращого розуміння потреб туристів, проблеми у сфері якості, таких як недостатній фаховий рівень керівного складу, відсутність належних умінь, мотивації і засобів для реалізації. Проаналізовано вплив робочої групи з розробки Освітньо-професійної програми «Туризм» на формування системи професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі. Виявлено, що систематичне залучення студентів, випускників до участі в лекціях, круглих столах, тренінгах, виїзних поза аудиторних практичних заняттях та екскурсіях з представниками туристичного бізнесу, stakeholders надає можливість оперативного реагування на зміни, які відбуваються в тур середовищі, як в Україні, так і за кордоном, в залежності від різних обставин та формування відповідних компетентностей необхідних для успішного працевлаштування в сфері туризму, можливості подальшої освіти за кордоном.

У результаті проведеного дослідження встановлено невідповідність практичної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі вимогам вітчизняних stakeholders та несформованість їх готовності до професійної взаємодії зі споживачами туристичних послуг. Проведений аналіз анкетування випускників кафедри туризму дозволив визначити основні завдання по ряду дисциплін в тому числі і дисципліни «Управління якістю послуг у туризмі» та врахувати рекомендації stakeholders, які були зазначені під час проведення круглих столів задля забезпечення держави висококваліфікованими кадрами тур діяльності.

Ключові слова: вдосконалення, навчальна програма, управління якістю, тур послуги, stakeholders, тур підприємства, компетентності, фахівці туризму.

Постановка проблеми. Важливою проблемою залишається організація якісної освіти фахівця туризму в умовах євроінтеграційного руху, національної освіти до загальноєвропейської політики у сфері професійної освіти і навчання у закладах вищої освіти.

Туризм вважається однією з найбільш трудомістких галузей економіки, найдинамічним видом рекреаційної діяльності. Такому результату передують тривалий розвиток та подолання значної кількості потрясінь, адже на національному та міжнародному рівні туризм як економічна галузь еволюціонує під впливом зовнішніх змін середовища функціонування.

Швидка та ефективна адаптація туристичної галузі до соціально-економічних змін та впливу інноваційної та інформаційної глобалізації у світі впродовж останніх десятиліть залежить, в першу чергу, від підготовки високопрофесійного кадрового потенціалу, особливо управлінських кадрів, які в змозі оперативно сформувати чітке уявлення про проблему та ідентифікувати ефективно її вирішення. Забезпечення туристичної галузі відповідними ресурсами було і залишається завданням туристичної освіти, процес розвитку якої відбувається паралельно з еволюцією туризму, адже

туризм і туристична освіта є рівнозначними складовими комплексної економічної системи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

З метою успішного становлення туристичної освіти в Україні слід ширше використовувати зарубіжний досвід, результатом якого є диверсифікація освітніх пропозицій туристичного спрямування та висока якість професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі.

Організаційно-управлінська невизначеність туризму як галузі негативно позначається на якості фахової освіти [1, с. 218]. Під структурою управління тур. підприємством розуміється упорядкована сукупність взаємопов'язаних елементів, які знаходяться між собою в сталих відношеннях, що забезпечують їх функціонування і розвиток як єдиного цілого [2, с. 42].

Основні напрями та вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців туризму містяться у засадах конституції України (1996, ред. 2016), Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про туризм» (2015), «Про курорти» (2000); положення щодо: модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців (Указ Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.»

(2013)), неперервності освіти, міжнародної співпраці, інтеграції в галузі освіти (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002)); врахування потреб молоді та співвідношення їх реалізації з економічними можливостями держави (Закон України «Про сприяння соціальному ставленню та розвитку молоді в Україні (2017)); введення дисциплін з економіки, педагогіки, соціальної, культурної цінності туристичних обмінів (Глобальний етичний кодекс туризму (1999)); сприяння розвитку туристичної освіти (Осацька декларація тисячоліття (2001)); сталого розвитку туризму (Резолюція 70-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН (2015)).

Проблема освіти фахівця туризму в закладах вищої освіти знайшли своє відображення у працях, спрямованих на дослідження: філософської освіти В.П. Андрущенко, В.Г. Кремень, В.О. Огнев'юк та ін.; неперервної професійної освіти С.У. Гончаренко, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва та ін.; розвитку особистості фахівця з професійної підготовки В.В. Рибалка, В.А. Семиченко, Л.П. Сущенко та ін.; професійної компетентності фахівця Л.В. Безкоровайна, О.У. Гура, Дж. Равен, А.К. Маркова та ін.; педагогічної технології В.П. Безпалько, М.М. Левіна, Л.М. Петренко, Г.К. Селевко та ін., інформаційного забезпечення освіти В.Ю. Биков, Р.М. Вернидуб, А.П. Кудін, В.К. Вінник, М.Ю. Кадемія, Р.В. Клопов Т.І. Коваль та ін. [3, с. 172].

Під час розробки ОПП були враховані думки провідних науковців в сфері туризму (Обозного В.В., Бейдика О.О., Любіцевої О.О., Смирнова І.Г., Фокіна С.П., Наровлянського О.Д., Колотухи О.В., Рудева І.М., Дехтяря В.Д., Пангелова Б.П., Щербак Л.В., Головка Л.В. та ін.), які брали участь у обговоренні галузевої професійно-туристичної освіти в НПУ ім. М.П. Драгоманова. Враховувалися освітні програми вітчизняних закладів освіти, де здійснюється підготовка за аналогічною освітньо-професійною програмою; враховувалися освітні програми закордонних навчальних закладів, зокрема: Vesuvio International School of Hospitality (Італія), Sapienza Universita di Roma, Facolta di Economia (Італія), University of Brighton (Великобританія).

Мета дослідження – вдосконалення програми навчальної дисципліни «Управління якістю послуг у туризмі» для студентської туристичної освіти педагогічного університету як чинника формування життєвої і професійної самореалізації та подальшого моделювання управлінських рішень якісних послуг в Україні враховуючі міжнародний досвід.

Виклад основного матеріалу. Розробники програми навчальної дисципліни: Романенко О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри туризму Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова та Обозний В.В. – доктор

педагогічних наук, професор Науково-дослідної лабораторії туризму та краєзнавства Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова.

Програма рецензована Коберніком С.Г. доктором педагогічних наук, професором кафедри психолого-педагогічних дисциплін, факультету природничо-географічної освіти та екології НПУ ім. М. П. Драгоманова, Смирновим І.Г. – доктором географічних наук, професором кафедри краєзнавства та туризму Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є особливості розвитку та сучасний характер системи управління якістю послуг на підприємствах туристичної галузі, правове регулювання якості тур послуг та тур продуктів, провідний світовий та вітчизняний досвід управління якістю відтворюючи сукупну дію об'єктивних умов та суб'єктивних чинників на певній території.

Метою викладання навчальної дисципліни «Управління якістю послуг у туризмі» є формування у студентів системи теоретичних знань із застосуванням інструментарію управління якістю послуг у туризмі, а також набуття практичних навичок оцінки рівня якості послуг у туризмі, розроблення та впровадження управлінських систем, ефективного їх функціонування.

Основними завданнями вивчення дисципліни є: розгляд теоретичних засад управління якістю послуг у туризмі; вивчення процесів системи управління якістю послуг у туризмі; вивчення науково-теоретичної і методичної бази оцінювання якості послуг у туризмі; вивчення вимог нормативної документації до складових діяльності тур підприємств; вимірювання і оцінювання якості послуг у туризмі; розгляд специфіки, особливостей та технології розроблення і впровадження систем якості в туризмі; дослідження проблем у галузі якості на підприємствах у сфері туризму; розгляд особливостей та технології розроблення і впровадження систем якості продукту та послуг у сфері туризму; планування й організація власної діяльності, сполучення в ній головних принципів управління, застосовуючи залежно від ситуації, найбільш доцільні й ефективні стилі і методи роботи, що забезпечують формування компетенції.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми, *знати* – значення та етапи становлення, формування управління якістю в системі загального менеджменту; моделі систем управління якістю; періоди створення та застосування міжнародних стандартів у світі та в Україні; принципи управління якістю тур продукту та послуг в туризмі; систему управління якістю; організацію і проведення сертифікації тур послуг; процес управління якістю тур продукту та послуг сфери туризму; характеристику основних факторів, які впливають

на якість послуг у туризмі; роль компетентності та кваліфікації персоналу у досягненні високої якості тур послуг; вимоги до постійного поліпшення ефективності та результативності в діяльності прямих та опосередкованих підприємств, що створюють та надають тур продукт та послуги; методи моніторингу якості послуг під час їх надання; форми і види контролю якості послуг сфери туризму; вміти – виявляти чинники поліпшення якості тур послуг та забезпечення її конкурентоспроможності; аналізувати та застосовувати на практиці принципи, методи й правила управління якістю послуг у туризмі; проводити заходи щодо організації робіт із розробки та впровадження систем управління якістю відповідно до рекомендацій міжнародних стандартів; аналізувати нормативні документи щодо сертифікації систем якості тур продукту та послуг в Україні; розробляти політику тур підприємств у сфері поліпшення якості тур послуг та тур продукту.

Інтегральна компетентність – готовність застосовувати отримані теоретичні знання у дослідженнях управління якістю послуг у туризмі, світі та в Україні. Загальні компетентності – здатність до розуміння організації державної системи стандартизації та сертифікації послуг у туризмі; здатність до розуміння механізму та процесу управління якістю тур послуг, продукту на підприємствах сфери туризму. Фахові компетентності – здібність до здійснення оцінки рівня якості послуг у туризмі; здібність до застосування інструментарію управління якістю у діяльності підприємств сфери туризму; здатність до розроблення, впровадження та сертифікації систем якості у діяльності тур підприємств.

Освітньо-професійна програма «Туризм» кафедри туризму переглядалася в 2019–2020 рр. (зокрема у зв'язку з пандемією та карантинними обмеженнями, що суттєво вплинуло на туристичну галузь, змістивши фокус з виїзного на внутрішній туризм, враховувався досвід провідних ЗВО України, стандарт вищої освіти за спеціальністю 242 «Туризм» та пропозиції здобувачів, випускників, stakeholders, а саме: формування загальних та фахових компетентностей необхідних для успішного працевлаштування в сфері туризму

Вдосконалення програми навчальної дисципліни «Управління якістю послуг у туризмі» здійснювалося на основі студентоцентрованого підходу, з урахуванням їх інтересів, виходячи з пріоритету здобуття студентами поглиблених знань із теорії та практики надання послуг, пов'язаних з діяльністю в сфері туризму. Під час засідань робочої групи з розробки ОПП «Туризм» були присутні здобувачі, які внесли пропозиції спрямовувати викладання курсу в розрізі поглиблення туристичної тематики якісних послуг та управлінських рішень на тур підприємствах, що

в подальшому посилять їх конкурентні позиції на тур ринку; викладачам кафедри збільшити кількість поза аудиторних практичних занять з навчальних дисциплін («Організація транспортних послуг» [4, с. 70], «Організація послуг харчування у туризмі» [5, с. 289], «Організація екскурсійних послуг» [6, с. 127], «Культура управління у туризмі» [7, с. 50]. Запропоновано спільно з stakeholders тур підприємств, змінити назву навчальної дисципліни «Управління персоналом» на «Управління персоналом в туризмі».

Інформатизація навчального процесу це створення, впровадження та розвиток комп'ютерне орієнтованого освітнього середовища на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів і технологій. Головною її метою є підготовка фахівця до повноцінного життя і діяльності в умовах інформаційного суспільства, комплексна перебудова педагогічного процесу, підвищення його якості та ефективності [8, с.113].

На засіданнях робочої групи з розробки ОПП були присутні stakeholders, а саме: Ферльовська Т.В., директор благодійної організації «Благодійний фонд «Беремицьке Біосфера»; Волинець І.С. – директор Готельно-ресторанного комплексу «Фортеця Гетьмана» (дистанційно); Полушвайко Р. І. менеджер з туризму благодійної організації «Благодійний фонд «Беремицьке Біосфера» (випускник кафедри туризму); Ковальчук В.А. – директор «Амбасадор Плаза» (дистанційно); Бенца І.І. – директор туристичного комплексу «Світанок мрії» (випускник кафедри туризму); Горбач О.М. – директор Туристичної компанії «Панда Трепел» (дистанційно); Костючик С.В. – менеджер ТОВ «ФОРГЕЙТС КРУЇЗИ» (випускник кафедри туризму, дистанційно); Білик В.О. – директор Приватного підприємства «Готель «Дніпро»; Мисик Є. В. менеджер з міжнародного туризму в туристичному операторі «Орнамент України» (випускниця кафедри туризму); Дербак А.Ю. – директор Науково-навчального центру «Синевир», Закарпатської області, Міжгірського району (дистанційно); Наровлянський О.Д. – заступник директора Українського державного центру туризму і краєзнавства учнівської молоді, Заслужений юрист України (дистанційно); Казьміна О.П. – директор туристичної компанії «Орнамент України»; Воронков О.І. – керівник гуртка пішохідного туризму, інструктор туризму, інструктор з гірськолижного туризму Відділу туризму, краєзнавства та спорту Київського Палацу дітей та юнацтва; Кірієвська Т.В. – директор ТОВ «Coral travel» (дистанційно); Білановська О.О. – директор Броварського районного Центру туризму (дистанційно); Серебряй В. С. – головний редактор газети «Краєзнавство. Географія. Туризм» видавництва педагогічної преси та літера-

тури «Шкільний світ» (випускник інституту ім. О.М. Горького (НПУ ім. М.Н Драгоманова)), спеціальності «географія», «Почесний працівник туризму України» (дистанційно); Василів Б.М. – директор Готелю «Україна»; Осика О.В – директор ТОВ «Туристична компанія «Соната Тревел» (дистанційно); Велігорська С.В. директор ТОВ ТК «Антарас груп» франчайзинг «Пегас Туристик» (випускниця кафедри туризму, дистанційно).

Для студентів проводяться конференції, зустрічі, лекції, круглі столи, тренінги з представниками туристичного бізнесу, stakeholders, виїзні заняття та екскурсії. Перший приклад круглого столу на тему: «Досвід підготовки менеджерів туризму за освітньо-професійними програмами за кордоном». Учасники круглого столу, співробітники кафедри туризму, запрошені: Велігорська С.В. – директор Турагенства ТОВ «Антарс груп франчайзинг Пегас Туристик»; Полушвайко Р.І. (менеджер Парку природи «Беремицьке»), студенти спеціальності «Туризм». Мета круглого столу, огляд світового досвіду розвитку туристської освіти з метою удосконалення освітньо-професійної програми спеціальності 242 «Туризм».

Другий приклад круглого столу: «Тенденції розвитку туристичної освіти за кордоном: історичний огляд та сучасні реалії Швейцарії». Учасники круглого столу, співробітники кафедри туризму, запрошені Казьміна О.П. – директор туристичної компанії «Орнамент України», Ковальчук В.А. – директор «Амбасадор Плаза», студенти спеціальності «Туризм». Мета круглого

столу, удосконалення освітньо-професійної програми спеціальності 242 «Туризм» та проведення ретроспективного аналізу процесу становлення туристичної освіти, дослідження сучасного стану і перспектив на майбутнє.

Третій приклад круглого столу: «Тенденції розвитку туристичної освіти за кордоном; можливості професійного удосконалення». Учасники круглого столу, співробітники кафедри туризму, запрошені Бенца І.І. – директор туристичного комплексу «Світанок мрії», Мисик Є. В. менеджер з міжнародного туризму в туристичному операторі «Орнамент України». Мета круглого столу – здійснити аналіз тенденцій розвитку туристичної освіти за кордоном з метою удосконалення освітньо-професійної програм спеціальності 242 «Туризм» та розширення можливостей студентів щодо майбутнього професійного навчання.

За підсумками круглих столів: обговорена необхідність врахування національних та міжнародних тенденцій розвитку туристичної галузі, здійснення ретельного дослідження внутрішнього ринку праці, кадрове забезпечення туристичної галузі, кількісного складу майбутніх випускників закладів туристичної освіти неуніверситетського та університетського рівня для збалансування співвідношення «кваліфікований робітник – фахівець туризму» відповідно національних інтересів розвитку туристичної галузі в майбутньому; з'ясувалася позиція входження вітчизняної освіти в світовий культурно-освітній простір; розміщення на сайті кафедри інформації для студентів спе-

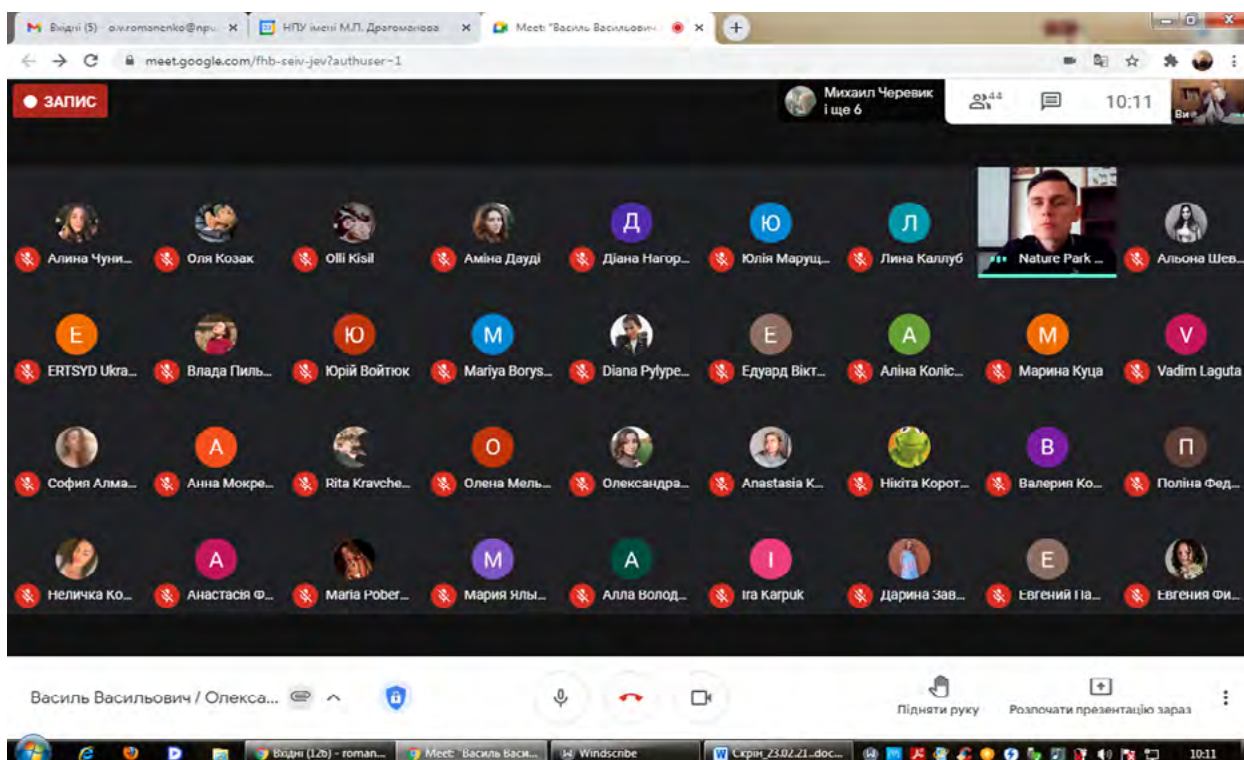


Рис. 1

ціальності «Туризм» про можливості професійного удосконалення за кордоном; рекомендації студентам спеціальності «Туризм» щодо використання системи Mudra (допомога здобути освіту за кордоном, консультація у виборі програм, країн та закладів вищої освіти, допомога в підготовці і перекладу документів, купівлі квитків і організації ознайомлювальних поїздок).

Висновки. Перегляд та оновлення навчальних програм гарантує якісне надання освітньо-професійних послуг відносно сучасних вимогам та створює ефективне навчальне середовище для студентів. Також назріло декілька поточних питань, які потребують вирішення, по-перше, необхідно враховувати побажання, рекомендації та зауваження stakeholders; по-друге, враховувати нормативне врегулювання співпраці зі stakeholders (принцип кон'юнктури ринку праці, принцип реалізації експертності stakeholders); по-третє, раз на рік моніторити цілі освітньої програми та програмні результати з урахуванням потреб stakeholders, здобувачів вищої освіти, академічної спільноти, інших зовнішніх та внутрішніх stakeholders; по-четверте, проводити/аналізувати звіти про проведення анкетування серед студентів ОПП «Туризм», випускників та stakeholders задля моніторингу потреб, усунення проблемних питань та покращення якості надання освітніх послуг відповідно вимогам сьогодення.

Пропозиції. Перша пропозиція, продовжити напрям Європейського простору вищої освіти, а саме: постійне навчання протягом усього життя; мотивоване залучення студентів до навчання; сприяння підвищенню привабливості та конкурентоспроможності європейського простору вищої освіти для інших регіонів світу (транснаціональної освіти – фінансування за рахунок державних програм ЄС, stakeholders та ін.).

Друга пропозиція, моніторинг всіх приєднаних освітніх систем країн ЄС до Лісабонської декларації та надання їх щорічного звіту для ознайомлення у відкритій системі Інтернет (інформатизація освіти у країнах Європи).

Третя пропозиція, погоджуємося з позицією Тітко Е.В., канд. юрид. наук, [9. с. 40] що пріоритетами Європейського простору вищої освіти є забезпечення якісної вищої освіти для всіх, активізація мобільності студентів (як засобу ефективного навчання) і конкурентоспроможність випускників на ринку праці та з доповненням – вивчення, вдосконалення іноземних мов студентів, викладачів має бути пріоритетним напрямком, фінансування за рахунок державних програм ЄС, stakeholders та ін.

Список використаної літератури:

1. Любіцева О.О. Етапи розвитку фахової туристичної освіти в Україні. *Теоретичні і прикладні напрямки розвитку туризму та рекреації в регіонах України* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. *Збірник наукових праць*. Кропивницький. ЛА НАУ, 2018. 386 с.
2. Романенко О.В., Коберник С.Г. Управління персоналом в туризмі. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 1-2 жовтня 2021 року). Київ; ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2021. 104 с. С. 41-44.
3. Романенко О.В., Обозний В.В. Якість освіти фахівця туризму за вимогами НАЗЯВО: проблеми та перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України. Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Випуск 77. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2020. 250 с. С. 171-176.
4. Романенко О.В., Головка В.В., Фокін С.П. Організація транспортних послуг : навчальний посібник. К. : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2022. 434 с.
5. Романенко О.В., Арестенко Ю.Г. Організація послуг харчування у туризмі. The VII International Scientific and Practical Conference «*Science, trends and perspectives of development*», February 21–23, 2022. Budapest, Hungary. 292 p. P. 287-291.
6. Романенко О.В., Наровлянський О.Д., Смирнов І.Г. Організація екскурсійних послуг : навчальний посібник. К.: Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2021. 497 с.
7. Романенко О.В. Культура управління у туризмі. *Психологія та педагогіка у системі сучасного гуманітарного знання XXI століття* : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 грудня 2021 р. Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. 108 с. С. 54-57.
8. Коваль Т.І., Сисоєва С.О., Сущенко Л.П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2009. 380 с.
9. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

Romanenko O. Quality management of services in tourism

The article is devoted to the search for effective ways to improve the curriculum for student tourism education of the Pedagogical University. The subject, purpose, objectives, learning outcomes, competencies on the quality of services in tourism enterprises, the importance of quality in competition in the tour market, the needs of tourists, the benefits of personal relationships, the desire to better understand the needs of tourists, quality issues such as insufficient professional level of management, lack of appropriate skills, motivation and means for implementation. The influence of the working group on the development of the Educational and Professional Program "Tourism" on the formation of the system of professional training of future specialists in the tourism industry is analyzed. It was found that the systematic involvement of students, graduates in lectures, round tables, trainings, out-of-class practical classes and excursions with representatives of the tourism business, stakeholders provides an opportunity to respond quickly to changes in the tour environment, both in Ukraine and abroad, depending on various circumstances and the formation of relevant competencies necessary for successful employment in the field of tourism, the possibility of further education abroad.

As a result of the study, the inconsistency of practical training of future specialists in the tourism industry to the requirements of domestic stakeholders and the immaturity of their readiness for professional interaction with consumers of tourism services. The analysis of the questionnaire of graduates of the Department of Tourism allowed to identify the main tasks in a number of disciplines, including the discipline «Quality Management in Tourism» and take into account the recommendations of stakeholders that were mentioned during the round tables to provide the state with highly qualified tour staff.

Key words: *improvement, curriculum, quality management, tour services, stakeholders, enterprise tour, competencies, tourism specialists.*

УДК 37.013:374.7

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.49>**О. Л. Самодумська**

доктор педагогічних наук, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету

В. М. Кравченко

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету

І. І. Облес

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету

Ю. А. Кузьменко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету

НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО АНДРАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Показано, що українська освіта дорослих тривалий час лишалася поза предметом дослідження науковцями і не була основою спрямованого інтелектуального споглядання. Утім, досвід її стрімкого просування в українському освітньому просторі за останні десятиріччя змушує приділити феномену активного розвитку цього явища спеціальну увагу.

У статті наголошується, що метою сучасної освіти дорослих є реалізація права дорослої людини на неперервну освіту, активне її включення в професійне і соціальне життя через отримання необхідних і раціональних відповідних освітніх послуг. Такі послуги надають установи різного рівня – державного, конфесійного, професійного чи іншого, корпоративні суб'єкти, приватні індивіди, які мають відповідні юридичні права на їх здійснення в Україні. Базова освіта і кваліфікаційні характеристики провайдерів послуг освіти для дорослих часто не відповідають тим професійним вимогам, які висуваються до педагогічних і науково-педагогічних працівників офіційних закладів освіти. Питання специфіки змісту і особливостей організації підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності в умовах сучасної освіти дорослих потребують спеціального дослідження.

Основну увагу статті зосереджено на пріоритетних напрямках підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до подальшої успішної роботи в освіті дорослих з метою її забезпечення високо професійними кадрами.

Схарактеризовано сутність, соціальну і культурну значимість сучасної української освіти дорослих. Актуалізовано важливість цілісної спрямованої підготовки до неї майбутніх науково-педагогічних працівників в умовах магістратури закладів вищої освіти.

До перспективних напрямів розв'язання проблеми організації спеціальної фахової підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників віднесено дидактичне, адміністративне, науково-методичне, організаційне її забезпечення.

Ключові слова: освіта дорослих, науково-педагогічні працівники, освітньо-наукові програми, андрагогічна діяльність.

Постановка проблеми. Українська освіта дорослих тривалий час лишалася поза предметом дослідження науковцями і не була основою спрямованого інтелектуального споглядання. Але досвід її стрімкого просування в українському освітньому просторі за останні десятиріччя змушує приділити феномену активного розвитку цього явища спеціальну увагу.

Метою сучасної освіти дорослих є реалізація права дорослої людини на неперервну освіту, активне її включення в професійне і соціальне життя через отримання необхідних і раціональних відповідних освітніх послуг. Такі послуги надають установи різного рівня – державного, конфесійного, професійного чи іншого, корпоративні суб'єкти, приватні індивіди, які мають відповідні

юридичні права на їх здійснення в Україні. Базова освіта і кваліфікаційні характеристики провайдерів послуг освіти для дорослих часто не відповідають тим професійним вимогам, які висуваються до педагогічних і науково-педагогічних працівників офіційних закладів освіти. Питання специфіки змісту і особливостей підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності в умовах сучасної освіти дорослих потребують спеціального дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Педагогічною, освітньою діяльністю можуть займатися особи з високими моральними якостями, які мають відповідну освіту і професійно-практичну підготовку. Таку діяльність у закладах освіти здійснюють педагогічні працівники, у вищих закладах освіти третього і четвертого рівнів акредитації та закладах післядипломної освіти – науково-педагогічні працівники [4]. Невизначеними залишаються питання здійснення педагогічної діяльності з дорослими, тобто андрагогічної діяльності.

Важливе значення для розвитку освіти дорослих в Україні мають дослідження особливостей освіти різних спільнот і категорій дорослого населення в зарубіжних країнах вченими Н.°Бідюк, Е.°Богів, В. Давидова, Т. Десятова, О.°Зюнькіної, О. Жижко, А. Каплуна, С. Коваленко, О. Огієнко, Н. Пазюри, І. Сагун, М. Сісей, С. Синенко, І.°Фольварочного, Ю.°Шустак та ін. Тема освіти дорослих в Україні порушена також у працях Л. Вовк, О.Друганової, Н. Протасової, Л. Сігаєвої, Н. Сулаєвої, Л.°Шинкаренко та ін.

Значний науковий інтерес для українських практиків сфери освіти дорослих представляють дослідження сучасних вчених О. Аніщенко, О. Дубасенюк, Л. Лук'янової, Н. Нічкало, О. Пехоти, Т. Сорочан та ін.

Особливості професійної діяльності фахівців, які навчають дорослих, або андрагогічної діяльності, як психолого-педагогічна проблема, знаходяться у полі зору білоруських і російських вчених Л.°Бендова, Н.°Бичкова, Н.°Букіна, Т.°Галкіна, М. Громкова, С.°Невдах, В. Подобєд, О.°Ройтблат, О.°Соколова, І.°Скриннік, І.°Тікушина, Л.°Устич, М.°Якушкина та ін.

Аналіз педагогічної літератури і дисертаційних досліджень дозволив нам визначитися, що проблема підготовки фахівців до роботи в освіті дорослих в Україні предметом системного вивчення й спеціального аналізу стала тільки в останні десятиріччя, у тому числі й відносно підготовки науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності, і потребує спрямованого дослідження.

Метою статті є виокремити зазначену проблему і проаналізувати реалії і перспективи підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до здійснення андрагогічної діяльності, окреслити пріоритетні напрями такої підготовки.

Виклад основного матеріалу. Освіта дорослих сьогодні є невід'ємним складником української системи освіти і складовою освіти впродовж життя, про що йдеться у ст. 10 і ст. 18: п. 1 Закону України «Про освіту» [6]. Спрямована вона на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки. Складниками освіти дорослих, серед інших, є професійне навчання працівників, безперервний професійний розвиток та будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою (ст. 18: п. 3 Закону України «Про освіту» [6]).

У сучасних українських умовах освіта дорослих має важливу соціальну і культурну значимість у вирішенні проблем гуманізації, духовності, толерантності, демократизації суспільних стосунків. Переорієнтація суспільних цінностей української спільноти триває. Окремі з них стають вимогою до освітніх процесів. Подолання авторитаризму, набуття гнучкості і мобільності, оволодіння моделями соціального партнерства тощо потребують створення спеціальних тренувальних і практичних освітніх майданчиків для дорослих з метою оволодіння цим усім на рівні конкретних дій. Успіх реалізації і впровадження вказаних функцій у масову практику в значній мірі залежить від оволодіння викладачами закладів вищої освіти андрагогічною моделлю освіти, яка засвоюється випускниками закладів вищої освіти, цілеспрямовано підготовлених до педагогічної діяльності з дорослими людьми, і здатних вміло тиражувати її, поєднуючи наукову теорію і освітню практику.

Здійснюється українська освіта дорослих шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів (ст. 8: п. 1 Закон України «Про освіту» [6]). Дослідження сучасного стану освіти дорослих показало, що з її допомогою вирішуються конкретні соціальні завдання на різних рівнях соціуму – особистість, сім'я, група, колектив, спільнота, суспільство, соціум.

Освіта дорослих сьогодні стає механізмом ефективних соціальних перетворень. Виконує декілька пріоритетних функцій: адаптаційна, інформаційна, компенсаторна, аналітична, розвивально-діяльнісна. Адаптаційна функція обґрунтована нами як набуття самостійності у пристосуванні до нових вимог життя та відповідальності за власну життєдіяльність і життєдіяльність найближчого соціуму. Інформаційна функція полягає не тільки у можливостях оперувати і відтворювати інформацію, а й продукувати власну в процесі її осмислення, структурування

і генерування. Компенсаторна – як поновлення освітніх можливостей, які раніше були відсутні або зовсім втрачені. Аналітична – як дослідження та аналіз факторів, що впливають на реальні освітні потреби дорослих протягом життя. Розвивально-діяльнісна функція означає гармонійний розвиток власних ключових компетентностей через оволодіння способами особистісної, соціокультурної, інтелектуальної, загально-професійної діяльності.

Практична реалізація сучасної освіти дорослих в Україні активно здійснюється провайдерами різних за формами власності, організацією, категоріями охоплення цільової аудиторії здобувачів, видами навчання, тематиками та тривалістю освітніх програм для дорослих, освітніми стратегіями, кошторисом освітніх послуг тощо. Серед них: університети, інститути, коледжі, центри освіти дорослих, бізнес-центри, громадські організації, благодійні фонди, релігійні організації, бібліотеки, різноманітні студії, відкриті університети, школи підприємництва, фізичні особи-підприємці, внутрішні навчальні підрозділи підприємств і установ тощо. Але фахівці, які надають освітні послуги дорослим в Україні, переважно не мають спеціальної андрагогічної підготовки, що пов'язано з багатьма причинами, у тому числі з відсутністю офіційних підстав до такої діяльності.

Професія «андрагог» до Національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» була внесена Наказом Міністерства економічного розвитку від 15.02.2019 № 259 «Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» [3]. Базовим для її обґрунтування був Проект кваліфікаційної характеристики професії (посади) «Андрагог» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти, розроблений науковцями відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. О. Аніщенко підкреслено, що професійна діяльність андрагогів пов'язана зі здійсненням навчання, консультуванням, наданням соціальної допомоги й виконанням організаційно-управлінських функцій у суспільстві дорослих людей [1, с. 171].

Важливість дослідження питань андрагогічної підготовки фахівців, що оголошена у Концепції освіти дорослих в Україні [2], набула особливої актуальності. Одним із її завдань зазначено необхідність здійснювати у вищих закладах освіти підготовку відповідних фахівців для освіти дорослих та потреб ринку праці, а одним із напрямів реалізації є створення системи підготовки та перепідготовки викладачів для роботи з дорослими, а також систематичного навчання керівників різних рівнів, що працюють у галузі освіти, промисловості, державному управлінні, сільському господарстві, підприємстві [2, с. 17–18].

Працівник у сфері освіти дорослих має бути професіоналом високої кваліфікації, володіти комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, щоб ефективно забезпечити освітню діяльність з урахуванням специфіки освітніх потреб і вікових особливостей різних груп дорослих, а також можливості здійснювати увесь комплекс організованих процесів освіти для розвитку, навчання та поліпшення ключових і спеціальних професійних і особистісних компетентностей дорослих людей. Таким вимогам відповідають кваліфікаційні характеристики, які висуваються до науково-педагогічних працівників. Тим більше, що професія «Андрагог» віднесена до Розділа 2. «Професіонали» національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій», який вміщує професії, що передбачають високий рівень знань у різних галузях [3].

Науково-педагогічним працівником, відповідно П. 25. Ст. 1. Р. 1. Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [5] є вчений, який має вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня, відповідно до трудового договору (контракту) в університеті, академії, інституті професійно провадить педагогічну та наукову або науково-педагогічну діяльність та має відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання, підтверджену результатами атестації у випадках, визначених законодавством.

Науково-педагогічний працівник, який планує працювати з дорослими у межах освіти дорослих, повинен розуміти специфічні цілі, що стоять перед різними категоріями дорослих учнів, мотиви їхньої освітньої діяльності, вміти надавати не тільки освітню допомогу, але і забезпечувати соціально-психологічну підтримку; розвивати рефлексивні вміння дорослих; вміти діагностувати освітні потреби і можливості дорослих, розробляти на цій основі оптимальні «освітні» траєкторії, володіти інноваційними технологіями навчання тощо.

Майбутніх науково-педагогічних працівників закладів та установ вищої освіти готують у закладах вищої освіти за освітньо-науковими програмами другого (магістерського) рівня вищої освіти у галузі знань «01 Освіта/Педагогіка» спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки» за спеціалізацією «Педагогіка вищої школи».

Отже, забезпечити освіту дорослих досвідченими професіоналами на сучасному етапі розвитку освіти відповідно до соціально-економічних умов інформаційного суспільства можливо шляхом розширення професійно-педагогічних вимог до підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти галузі знань «01 Освіта/Педагогіка» спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки» за спеціалізацією «Педагогіка вищої школи» як поетапного, модельованого, цілісного процесу навчання, що спирається на педагогічні

принципи й технології, результатом якого є наявність готовності здійснювати навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти відповідно до рівня професійних компетентностей професії «Викладач» [8, с. 34].

Тим більше, що, згідно з кваліфікаційними вимогами до професії [1, с. 171], андрагогами можуть бути науково-педагогічні працівники з повною вищою педагогічною освітою освітніх ступенів «магістр», «спеціаліст» або з повною вищою освітою відповідного професійного спрямування та спеціально здобутою психолого-педагогічною підготовкою в межах відповідної освітньої програми ЗВО.

У нових реаліях підготовка майбутніх науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності закладами вищої освіти у галузі знань «01 Освіта» за названими спеціальностями набуває розширення перспектив. Така підготовка потребує розробки та впровадження спеціальних програм, спрямованих на набуття компетентностей андрагогічної діяльності в умовах формальної і неформальної освіти, обґрунтування змісту освіти, вдосконалення цілей навчання відповідно до різних категорій дорослих тощо.

Провідними напрямками забезпечення підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності ми вважаємо: переосмислення та збагачення андрагогічного змісту, цілей, мотивів, результатів підготовки до навчання різних категорій дорослих (дидактичне забезпечення); цілеспрямована підготовка організаторів магістерського освітнього процесу до реалізації неперервного навчання в умовах формальної і неформальної освіти дорослих (адміністративне забезпечення); варіативне застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до освіти дорослих (науково-методичне забезпечення); організація позааудиторної практики підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до освіти дорослих (організаційне забезпечення).

1. Здійснити *дидактичне забезпечення* підготовки науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності можливо здійсненням цілісного навчального процесу із врахуванням її андрагогічної складової на базі усвідомлення ролі і місця андрагогіки в системі людинознавства, розуміння андрагогічних принципів освіти, ролі неперервної освіти як фактору розвитку людини, ставленням до дорослих учнів як до партнерів, знання і врахування індивідуальних, статусних, вікових потреб і мотивації різних груп дорослих, озброєння сучасними засобами та методами навчання дорослих.

Розробка і впровадження навчально-методичного комплексу вибіркової навчальної дисципліни «Андрагогіка» сприятиме опануванню загальними та спеціальними компетентностями, достатніми для усвідомленого вирішення проблем щодо

андрагогічної діяльності, оволодіння комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, інноваційних технологій.

Навчальна дисципліна «Андрагогіка» має містити змістові модулі: теоретичні основи освіти дорослих у системі неперервної освіти; дорослі як суб'єкт освітньої діяльності; професійні вимоги до андрагога; дидактика, методика і технології навчальної діяльності дорослих; соціальні особливості андрагогічної діяльності; андрагогічний потенціал неформальної освіти тощо [8, с. 97]. Як область соціальної практики, андрагогіка повинна включати тематики: особливості підготовки і перепідготовки безробітних; андрагогічні проблеми адаптації в умовах іншої лінгвокультурної спільноти; специфіка освіти дорослих людей з обмеженими можливостями; навчання військовослужбовців, звільнених у запас; освіта в житті дорослих, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі; специфіка гендерної освіти дорослих, сімейна освіта тощо.

2. Розпочати *адміністративне забезпечення* підготовки організаторів магістерського освітнього процесу до реалізації неперервного навчання в умовах формальної і неформальної освіти дорослих пропонуємо з розширення актуального спектру ролей у здійсненні андрагогічної діяльності: тренер, інструктор (лат. *instrūctor* «організатор, улаштовувач»), тьютор (лат. *tutor* – захисник, покровитель, опікун), ментор (наставник), коуч, консультант (лат. *consultans* – той, що радить), медіатор (лат. *mediator* – посередник), модератор (лат. *moderor* – примірюю, стримую), фасилітатор (англ. *to facilitate* – полегшувати, сприяти, допомагати), експерт тощо.

3. Задля науково-методичного забезпечення варіативного застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх до освіти дорослих необхідна диверсифікація вибіркового навчальних дисциплін, зокрема дисциплін самостійного вибору закладу освіти і дисциплін вільного вибору студентами. Такими дисциплінами мають стати ті, що спрямовано пов'язані або синергічні з освітою дорослих: акмеологія, геронтологія, вікова психологія дорослих, основи PR, івент-маркетинг, основи SMM просування, основи брендінгу, тренінгові, коучингові, інші інноваційні технології в освіті дорослих, управління проектами в сфері освіти дорослих, моніторинг освітньої діяльності, медіапедагогіка, самоменеджмент тощо.

4. Професійна підготовка передбачає виробничу практику і стажування, як правило, на базі закладів вищої освіти, рідше проведення практичних занять на базі університетських лабораторій чи в межах інших освітніх центрів чи проєктів. Колективом кафедри освіти та управління навчальними закладами Класичного приватного університету розроблено програму та методичні рекомендації до проходження андрагогічної прак-

тики в неформальній освіті. Така виробнича практика охоплюватиме стажування щодо андрагогічної діяльності в межах центрів освіти дорослих, корпоративних освітніх центрах, організації і проведення освітніх заходів, участь у просвітницьких проєктах музеїв, бібліотек тощо. Серед особливостей її проведення доцільною є участь у комплексних тренінгах чи інших окремих професійних тренінгах різного спрямування – ораторського мистецтва, професійного самоусвідомлення, психології впливу, основ лідерства, психологічному тренінгу викладача тощо.

Здійснений аналіз напрямів організації підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до сучасної освітньої діяльності з дорослими показав варіативність можливостей розширення змісту такої підготовки, необхідність врахування комплексу заходів з андрагогічної діяльності, озброєння андрагогічним інструментарієм ведення освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Окреслена у статті проблема потребує розробки, обґрунтування, експериментальної перевірки цілісної освітньо-наукової програми, варіативних робочих програм, дидактичного, адміністративного, науково-методичного, організаційного забезпечення цілісного процесу впровадження в практику підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до андрагогічної діяльності в умовах формальної і неформальної освіти.

Список використаної літератури:

1. Аніщенко О. В. Професійна підготовка та сертифікація андрагогів: досвід і перспективи / Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. Київ: Знання України, 2018. С. 165–174.
2. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Ніжин : Лисенко М. М., 2011. 24 с.
3. Національний класифікатор ДК 003:2010 «Класифікатор професій», із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 15 лютого 2019 року № 259 URL : https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433 (дата звернення 10.05.2021).
4. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF> (дата звернення 10.05.2021).
5. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII із змін та доп. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення 10.05.2021).
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення 14.05.2021).
7. Самодумська О. Л. Специфіка підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до освітньої діяльності з дорослими. *Підготовка фахівців в умовах імплементації концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні*: матеріали III всеукраїнських педагогічних читань, присвячених 100-річчю з дня народження Василя Сухомлинського (15 листопада 2018 р., м. Черкаси). Черкаси: Видавець ФОП Гордієнко Є.І., 2018. С. 96–98.
8. Самодумська О. Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти : дис... докт. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. 687 с.

Samodumska O., Kravchenko V., Oblies I., Kuzmenko Y. Directions of preparation of future scientific and pedagogical workers for andragogical activity

It is shown that Ukrainian adult education has not been the subject of research by scientists for a long time nor has it been the basis of thorough intellectual contemplation. However, the experience of its rapid advancement in the Ukrainian educational space in recent decades forces us to pay special attention to the phenomenon of its active development.

The article emphasizes that the purpose of modern adult education is the realization of the adult's right to continuous education, its active inclusion in professional and social life by achieving necessary and rationally appropriate educational services. Such services are provided by institutions of different levels, such as, state, religious, professional, corporate entities, and private individuals who have the appropriate legal rights to exercise them in Ukraine. Basic education and qualifications of adult education providers, however, often do not meet the professional requirements for pedagogical and research-teaching staff of official educational institutions. Aspects concerning the specifics of the content and features of the organization of training of pedagogical and scientific-pedagogical workers for andragogic activity in the conditions of modern adult education require special research.

The main attention of the article is focused on the priority areas of training future scientific and pedagogical workers for further successful work in adult education in order to provide it with highly professional personnel.

The essence, as well as the social and cultural significance of modern Ukrainian adult education is characterized. The importance of holistic targeted training of future scientific and pedagogical workers in the conditions of the magistracy of higher education institutions is actualized.

Didactic, administrative, scientific and methodological, organizational support is attributed to the promising areas of solving the problem of organizing special professional training of future scientific and pedagogical workers.

Key words: *adult education, scientific and pedagogical workers, educational and scientific programs, andragogical activity.*

УДК 378.142.11.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.50>**Р. В. Слухенська**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

Я. Г. Іванушко

кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

Є. В. Назимок

кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вищого державного навчального закладу України
«Буковинський державний медичний університет»

І. С. Мурадханян

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «ЗАНУРЕННЯ» В МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Світ у 2019 році спіткала затяжна важка пандемія, а нині в Україні відбувається повномасштабна російсько-українська війна, що в сумі унеможливило повноцінно застосовувати цей метод на практиці та змусило почати шукати шляхи балансування прогалів у вивченні іноземних мов. У статті зроблено характеристику методу «занурення» в мовне середовище в умовах дистанційного навчання. Метод є одним із провідних сучасних методів інтенсивного вивчення іноземної мови, але у зв'язку зі світовою пандемією та ситуацією пов'язаною з російсько-українською війною, в українських реаліях застосування «занурення» під час освоєння чужої мови отримало деяких методичних змін. Окреслено основні положення застосування методу на практиці й висвітлено особливості ведення комунікативної складової методу. Охарактеризовано можливі варіативні способи занурення в мову в умовах дистанційного навчання. Мета роботи: дати характеристику методу «занурення» в мовне середовище як одному із провідних сучасних методів інтенсивного вивчення іноземної мови. Проблема забезпечення методу мовного занурення, який розглядається, в умовах дистанційного навчання, полягає у складності комунікації онлайн, у відсутності специфічного відчуття занурення в мову та всі її рівні, оскільки дистанційно таке відчуття отримати важко. Зокрема розглянуто теоретичні специфіки «класичного» розуміння методу. Зазначено, що метод повного «занурення» в мовне середовище є ефективним і популярним у практиці навчання іноземних мов. Освоєння іноземної мови «з нуля» на досить високому рівні потребує не тільки пройти курс мови, вивчити граматику й визуалізувати напам'ять хоча б мінімальний словниковий запас. Вияснено, що перший крок у намаганні подолати відчуття бар'єру, який склався в результаті вимушеного дистанційного навчання – забезпечення зручних та дієвих для усіх учасників освітнього процесу способів комунікації та навчання. Другим кроком, умовно можна назвати прагнення зменшити градус напруги, оскільки усі учасники навчального процесу за нинішніх умов в Україні перебувають в стресовій ситуації, цілком можливо відійти від раніше окреслених тем занять та проговорювати на мові, що вивчається, теми та ситуації.

Ключові слова: метод «занурення» в мовне середовище, комунікативний метод, дистанційне навчання, пандемія, російсько-українська війна.

Постановка проблеми. Знання мов належить до основних навичок, володіння якими відкривають нові багатогранні можливості для народів. Актуальним нині є метод «занурення» в мовне

середовище, який покликаний за короткий термін вирішити комунікативні проблеми й дозволити отримати знання з граматичного, морфологічного та синтаксичного рівнів чужої мови. Однак,

світ у 2019 році спіткала затяжна важка пандемія, а нині в Україні відбувається повномасштабна російсько-українська війна, що в сумі унеможливило повноцінно застосовувати цей метод на практиці та змусило почати шукати шляхи балансування прогалів у вивченні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження проблеми розпочалися напередодні 60-х – 70-х рр. й асоціювалися з іменами Г. Лозанова, І. Зимньої, А. Плєснєвіча, Г. Китайгородської, Р. Грановської. Відтак, науковці розглядають евристичні «занурення» (А. Хуторський), «занурення в культуру» (О. Євладова), візні «занурення» (О. Остапенко, Л. Снегурова), «занурення в порівняння» (О. Тубельський), «занурення» як засіб колективного навчання (С. Месяц) та інші.

Мета роботи: дати характеристику методу «занурення» в мовне середовище як одному із провідних сучасних методів інтенсивного вивчення іноземної мови; окреслити основні положення застосування методу на практиці в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Спершу розглянемо теоретичні специфіки «класичного» розуміння методу. Методика «мовного занурення» є унікальною сучасною комунікативною методикою (The Communicative Approach) вивчення іноземних мов, що відрізняється від традиційної, використовуваної в більшості шкіл і вищих навчальних закладах [1]. Комунікативна методика навчання іноземної мови вважається кращою у світі. Метод повного «занурення» в мовне середовище є ефективним і популярним у практиці навчання іноземних мов. Освоєння іноземної мови «з нуля» на досить високому рівні потребує не тільки пройти курс мови, вивчити граматику й визубрити напам'ять хоча б мінімальний словниковий запас.

Для того, щоб заняття з іноземної мови дали максимальний ефект, на допомогу прийде метод так званого «занурення» в мовне середовище. Для того, щоб викладач міг застосувати зазначений метод, необхідно, щоб програма з дисципліни дозволяла проводити заняття мінімум два – три рази на тиждень (4–6 академічних годин). Звичайно, супровідними мають бути класичні методи вивчення іноземних мов (вивчення граматичних особливостей, збагачення словникового запасу, розвиток комунікативних навичок, монологічного та діалогічного мовлення тощо).

Метод «занурення» здійснюється шляхом створення штучних умов мовного середовища, запрошенням викладача-носія мови, ізоляцією навчальної групи від свого рідного мовного оточення тощо [2]. Суть методу «занурення» в мовне середовище полягає в тому, що протягом усього курсу (при повному зануренні 5 або 4 семестри в університетах нефілологічного профілів), протя-

гом окремого уроку або його значної частини (при частковому зануренні), викладач і студенти говорять тільки на мові, що вивчається, не користуючись ні рідною мовою студентів, ні будь-якою іншою мовою-посередником.

«Занурення» в мовне середовище є прямою протилежністю граматико-перекладного методу, який дає студентам загальне, суто теоретичне введення в мову. Однак і «повне занурення» не позбавлене недоліків: по-перше, психологічний дискомфорт – тому, що протягом усього курсу студент повинен відмовитися від використання рідної мови і від свого культурного багажу, занурившись у чужу мову; по-друге, посилена індивідуальна робота – якщо той, хто навчається, чогось не розуміє, то ніхто нічого доступними словами не пояснить; якщо ж студент розуміє щось невірно або неточно, то зовсім не факт, що це помітять і скорегують у правильне русло [3].

Проблема забезпечення методу, який розглядається, в умовах дистанційного навчання полягає у складності комунікації онлайн, у відсутності специфічного відчуття занурення в мову та всі її рівні, оскільки дистанційно таке відчуття отримати важко.

Перший крок у намаганні хоч якось подолати відчуття бар'єру – забезпечення зручних та дієвих для усіх учасників освітнього процесу способів комунікації та навчання. Під час дистанційного навчання в основному вчителі користуються платформою «Google Classroom» (100%) для передачі інформації, перевірки робіт, проведення тестування й оцінювання учнів. На платформах «Skype» (11,1%) і «ZOOM» (44,4%) педагоги проводили онлайн-уроки, відеоконференції та індивідуальні консультації. Також використовувалися програми для тестування «quizizz.com» (22,2%), освітні ресурси «ProfeDeEle» (11,1%), «Aprenderespañol» (11,1%), «Lingolia» (11,1%), «VideoEle» (11,1%). «ZOOM» і «Skype» виявилися зручними для пояснення нового матеріалу, контролю вимови, для вироблення навичок читання й аудіювання, для практики говоріння. Серед інших освітніх платформ названо: ExpressDigibooks (77,8%), Viber (44,4%), МійКлас (44,4%), На Урок (33,4%), Youtube (22,2%), Liveworksheets (11,1%). Використовувалися також відеоуроки офіційного телевізійного каналу МОН України і ТК «Рада» [4].

Методика «занурення» в мовне середовище для того, щоб отримати максимальний результат, повинна дотримуватись кількох положень: відмова від прямого перекладу слова – слово повинно асоціюватися не з аналогом у рідній мові, а з образом предмета, ознакою, дією. Величезну роль у побудові цього образу відіграють жести й наочність. Це сприяє інтуїтивній побудові фрази, без опори на рідну мову та штовхає реципієнта до прямого вивчення, а не опосередкованого, транзитивного крізь призму сприйняття рідної мови;

абсолютне ігнорування мовних помилок – на початках іноземний студент повинен думати не про те, як сказати, а про те, що сказати.

Під час вивчення мови за зазначеним методом спостерігається рух не від правил до їхнього втілення, не від теорії до практики, а від засвоєння всіх мовних навичок до усвідомлення законів мови. Тому на заняттях для пояснення значення нових лексичних конструкцій викладач послуговується вже відомими словами і фразами, звертається до поза вербальних засобів: фотографій, малюнків, жестів, міміки тощо. Допоміжними, але досить дієвими засобами є прослуховування пісень, перегляд кінофільмів, телепередач, групове читання колонок з газет, журналів, в яких послуговуються легким повсякденним стилем мовлення. Завдяки цьому студенти поступово входять у культуру іншого народу, дізнаються цікаві або просто важливі факти історії, що і є найважливішими етапами входження в мову як таку [4]. Щоб дистанційно забезпечити зазначену взаємодію у процесі дистанційного навчання радимо використовувати як синхронні засоби навчання (Zoom, Skype, Google Classroom, Viber відеозв'язок), так і асинхронні (електронна пошта, блоги, онлайн відео-уроки, матеріали для опрацювання, в тому числі у вигляді аудіо- та відеофайлів, на які діти записували свої відповіді та надсилали вчителю).

У процесі навчання в рамках комунікативної лінії значне місце повинні займати колективні дискусії чи дискусійні ігри. Суть цього полягає в тому, що перед студентами ставиться проблема, з приводу якої кожен з них повинен висловити свою думку. У той же час викладач розкриває тему все більше й більше, ділиться власними міркуваннями, задає навідні запитання, формуючи широке коло для дискусії, підштовхуючи студентів до комунікації та зацікавлюючи їх. Варто вибирати тему, яка має неоднозначні рішення й апріорі повинна викликати спротив чи згоду. Такого роду заняття дозволяють аудиторії стати більш впевненою, подолати мовний бар'єр та комплекси й почати говорити вільніше. Подібна форма спілкування знімає психологічний страх, напругу й сором'язливість, студенти-іноземці починають висловлювати свої думки ясніше і грамотніше. Завдання поступово ускладнюються, теми для обговорення вимагають вдумливості, ігри – уваги до деталей та винахідливості. Для намагання зменшити градус напруги, оскільки усі учасники навчального процесу за нинішніх умов в Україні перебувають в стресовій ситуації, цілком можливо відійти від раніше окреслених тем занять та проговорювати на мові, що вивчається, теми та ситуації, які турбують, цікавлять тощо. Це можна окреслити як другий крок до намагання покращити блокування занурення в мову та створити більш-менш сприятливий мікроклімат для вивчення.

Складнощі дистанційного вивчення мови методом «занурення» полягають, на нашу думку, найбільше на психо-емоційному рівні, оскільки студенти перебувають в своєрідній мовній та просторовій ізоляції. «Дистанційне навчання є ізольованим навчанням не дивлячись на те, що ми перебуваємо у віртуальній аудиторії, наповненій студентами і динаміка взаємодії з ними змінюється із вдосконаленням навчальних програм з дисципліни, поліпшенням комп'ютерних та інформаційних технологій, підвищенням рівня якості онлайн-освіти. Не зважаючи на те, що студенти певною мірою відсторонені від традиційної форми навчання, проте у них є можливість надсилати електронні листи, розміщувати повідомлення на дошках оголошень, брати участь у онлайн конференціях та групових онлайн дискусіях» [5].

В ідеалі, кожне заняття повинно чітко структуруватися викладачем, мати продуманий план, на занятті весь час повторюється те, що вивчено минулого разу, проводяться невеликі словникові диктанти, вивчаються нові слова й нові граматичні структури, застосовується їх на практиці [6]. Але за умов воєнного стану в країні та дистанційного навчання виклад має повне право відійти від звичної структури й просто дозволити студентам комунікувати, вести діалоги, полілоги, ділитись прочитаною інформацією, новинами, переглянутими відео, за умов якщо це відбуватиметься мовою, яка вивчається.

Постійне застосування зазначених вище положень, робота в групах та активне самостійне навчання за допомогою скерувань викладача дозволять швидко опанувати різні рівні мови в порівнянні з іншими методиками; сприятимуть подоланню мовного бар'єру та виробленню автоматичних мовних навичок навіть в умовах дистанційного навчання.

Висновки та пропозиції. Метод «занурення» в мовне середовище вже кілька десятиліть по праву заслуговує на чи не один із провідних методів у вивченні іноземних мов – за допомогою створення штучного середовища та завдяки власне перебуванню в мовному просторі, як це спостерігається при вивченні української мови як іноземної [7]. Застосування на заняттях методики «занурення» в мовне середовище дозволяє отримувати максимум знань, витрачаючи мінімум часу. Нові слова з часом будуть запам'ятовуватися автоматично, оскільки, вони вивчаються без традиційної опори на переклад, а раціональна система повторення слів на занятті різко знижує навантаження на пам'ять.

Позитивним для дистанційного навчання є те, що велике значення має самостійна робота, тому студенти-іноземні громадяни повинні володіти «залізною» мотивацією для вивчення мови. Викладач відразу повинен сформулювати цілі та мотиваційні моделі, які слугуватимуть координаторами для студентів

Список використаної літератури:

1. Коваль Т. І. Реалізація технологій дистанційного навчання іноземних мов з використанням навчального середовища Moodle. *Методика навчання іноземних мов майбутніх фахівців*. 2011. Вип. 21. Ч. 6. 2001. С. 94-104.
2. Власенко І. Г. Впровадження дистанційного навчання – вимога сучасності. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія* : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с. URL: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf
3. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку. М: Издательский центр «Академия», 2001. С. 28-93.
4. Лапшина І. С. Адаптивні підходи до моделювання освітніх процесів у системі дистанційного навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 6. С. 42-47.
5. Тхорук Л. Психологічні особливості сприймання мовлення // *Соціальна психологія*. 2005. № 2 (10). С.160-166.
6. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 року № 977. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>
7. Kniazian M., Khromchenko O. The ESP Lecturers' Self-Development Competence in Higher Educational Context. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7. № 3. P. 385-393.

Slukhenska R., Ivanushko Ya., Nazymok E., I. S. Muradhanyan. The features of applying the method of «dipping» into the language environment

The world suffered a protracted severe pandemic in 2019, and now a full-scale Russian-Ukrainian war is taking place in Ukraine, which has made it impossible to fully apply this method in practice and forced to start looking for ways to balance gaps in foreign language learning. The article describes the method of "immersion" in the language environment in the conditions of distance learning. The method is one of the leading modern methods of intensive study of a foreign language, but due to the global pandemic and the situation related to the Russian-Ukrainian war, in Ukrainian realities the use of "immersion" in foreign language learning has undergone some methodological changes. The main provisions of the method application in practice are outlined and the peculiarities of the communicative component of the method are highlighted. Possible variable ways of immersion in language in the conditions of distance learning are described. Purpose: to describe the method of "immersion" in the language environment as one of the leading modern methods of intensive study of a foreign language. The problem of providing the method of language immersion, which is considered in the conditions of distance learning is the difficulty of online communication, in the absence of a specific feeling of immersion in language and all its levels, because distance such a feeling is difficult to obtain. In particular, the theoretical specifics of the "classical" understanding of the method are considered. It is noted that the method of complete "immersion" in the language environment is effective and popular in the practice of learning foreign languages. Mastering a foreign language "from scratch" at a fairly high level requires not only to take a language course, learn grammar and memorize at least a minimum vocabulary. It was found that the first step in trying to overcome the feeling of barriers created by forced distance learning is to provide convenient and effective ways of communication and learning for all participants in the educational process. The second step is the desire to reduce the degree of stress, as all participants in the educational process in the current conditions in Ukraine are in a stressful situation, it is possible to move away from previously outlined topics and speak in the language being studied.

Key words: *method of «immersion» in the language environment, communicative method, distance learning, pandemic, Russian-Ukrainian war.*

UDC 378.091.3:001.89

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.51>**O. G. Spysia**Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor of the Department of General Mathematics
Zaporizhzhia National University**A. V. Khodakovska**Postgraduate student of the Department of Pre-school and Primary
School Education
Zaporizhzhia National University

INDIVIDUALIZED EDUCATION AS AN IMPORTANT FACTOR FOR THE EFFECTIVE RESEARCH OF FUTURE PROFESSIONALS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article analyses the concept of «individualized education». It is established that individualized research of future professionals stimulates the development of human identity, intellectual and creative growth and self-realization, professional and personal attitudes. It is found out that students' individualized research in higher education is focused on the formation of a holistic personality taking into account their cognitive interests and needs. Therefore, each educational problem is solved through personality-oriented prism based on spiritual pedagogy.

It is proved that research is a driving force of progress, a determining factor in the development of education, improving the well-being of society members, their spiritual and intellectual growth. Improving the quality of training of future professionals contributes to their participation in research, because it is one of the main sources of recruiting competent professionals for educational institutions, an important factor in the comprehensive development of creative and intellectual qualities of students.

The study shows that personality-oriented approach is characterized by differentiation and individualization of learning. Personality-oriented approach improves students' professional competence, stimulates their comprehensive personal development, taking into account their specific features, intellectual and professional development, learning didactic knowledge, mastering the appropriate skills and the abilities to apply them creatively solving new problems. The result of individualized learning depends directly on the specification of the immediate tasks, skilful organization of educational material, flexibility of the chosen methodology, education background and pedagogical skills of the teacher.

The study substantiates that research activities of future professionals in higher education institutions should be based on the principle of individualization, because creative individual style can be formed taking into account specific professional orientation, professional abilities and other individual and personal factors.

Key words: individualized education, research, development, higher education seeker.

Dramatic social, spiritual and economic changes in Ukraine today require a radical transformation of higher education, focused on integration with the global educational space. Many countries of the world intensively improve the content, forms, methods in education with an aim to satisfy students' individual interests. Higher education is designed to give young people a holistic view of the modern science picture of the world, lay theoretical foundation for their future professional activity, promote creative personality development and the right choice of individual life program based on the knowledge of human characteristics, needs and capabilities.

In this regard, the issues of utmost importance in higher educational institutions are as follows: the development of research activity and involving students into it, teaching them methodological culture, increasing the requirements for research results to ensure high efficiency and competitiveness of scientific output.

Research activity of higher education seekers is considered an important means of professional improvement, an essential ability to apply creatively the latest achievements of scientific, technical and cultural progress.

The overview of the academic literature on the topic under study shows that scholars pay due attention to organizing research of future professionals, in particular in such aspects as:

- theoretical principles of organization of scientific and pedagogical research (V. Buriak, S. Honcharenko, V. Zagviazynskyi, V. Kraievskyi, I. Lerner, V. Maiboroda, O. Moroz, O. Savchenko);

- research as a component of future teachers' training (O. Artemenko, P. Horkunenko, N. Demianenko, I. Yermakova, H. Klovak, O. Mykytiuk, N. Puzyreva, S. Pekhota, A. Solohub, L. Sushchenko);

- research as a resource for the development of creative potential of students' personality (V. Baranivskyi, O. Volkova, P. Davydov, N. Zhuravskaia, K. Korsak, S. Sysoieva, V. Trush);

- research creative activity (O. Barbitova, A. Barvynskyi, V. Verbets, H. Dresvianskyi, V. Lytovchenko, F. Orekhov, Ya. Ponomarev, S. Smyrnov);

- culture of academic communication as a means of personality intellectual development (O. Andriiets, I. Bilodid, S. Yermolenko, I. Klochkov, M. Maksiuta, L. Matsko, H. Onkovych, N. Taranenko).

The purpose of the article is to characterize and analyse scientific approaches to defining the concept of "individualized education" in pedagogical theory; to prove the importance of individualization in training process as an important factor in the effective research of future professionals.

The involvement of higher education students in research improves the quality of training, because it is one of the main sources of recruiting competent professionals for educational institutions and an effective factor in the comprehensive development of creative and intellectual qualities of students.

First of all, it is proved that science is the driving force of progress, a determining factor in the development of education, it improves the well-being of society members, stimulates their spiritual and intellectual growth.

Training a highly educated and competitive individual capable of creative activity is one of the top priorities of the state.

Modern higher education should ensure comprehensive development of students as personalities, promote identification and development of their abilities, taking into account individual differences, develop independence, creativity, perseverance and responsibility. But all the above aspects can be taken into account only on condition of an individual approach to each student applied. The student's personality as a future specialist should be the main value guideline for higher educational institutions.

Human development is characterized by general and special features. General features are inherent in all people of a certain age; special features distinguish an individual. Special personality features are called individual, a personality with pronounced special features is called an individuality.

Individuality is characterized by a set of intellectual, volitional, moral, social and other human traits that distinguish one person from another. Each person is unique in his or her individuality.

Therefore, research activity requires taking into consideration individual psychological characteristics, which are formed and manifested in the research process.

Outstanding domestic and foreign philosophers and educators of the past (M. Berdiaev, M. Montessori, J. Piaget, J. G. Pestalozzi, S. Rusova, H. Skovoroda, L. Tolstoi, K. Ushinskyi, V. Frankl, F. Froebel, C. Freinet) emphasized the need to value each person, learn their individual differences, develop the appropriate pedagogical qualities, respect excep-

tional features and create the most comfortable conditions for teaching and educating each individual.

Individual form of education is one of the forms of training process organization, aimed at education organization taking into account individual differences and characteristics of each of the applicants for higher education, their formation as individuals.

The ideas of I. Bekh, M. Boryshevska, I. Dubrovina, O. Kononko, V. Kudriavtseva, O. Shahraieva, et al. can be considered decisive for understanding the aspect of personal formation.

The priority purpose of individual training in higher education is not only the achievement of high results in students' knowledge acquisition, but the development of individual qualities, formation of future specialist as personalities. Today the issue of individualized education is not sufficiently developed and substantiated in primary and higher schools. A number of important aspects remain unclear. An integrated theory of research management for individualized education has not been developed, the concepts of "individualized education", "individual approach", "personality individualization" are not clearly distinguished.

Training a modern specialist, able to self-improvement, self-education, self-realization, in accordance with the requirements of the state and society, should take into account students' individual characteristics, create the appropriate conditions for development and improvement of students' psychological and physiological potential. All this indicates the need for individualized research in higher education, which will ensure the implementation of all these requirements.

When talking about the individualization of higher education, we constantly refer to the concepts of individuality and personality, which are not identical. From a philosophical point of view, the concept of "personality" is associated with the deeper essence of the human race and at the same time with the most significant individual characteristics of a particular person. An individual becomes a personality only when he/she joins the system of existing social relations, acquiring a new quality, becoming a society element.

In psychology, the term "personality" is interpreted differently, depending on the concepts it includes. In particular, it is defined as a vital formative, individually unique set of psychophysiological systems; personality traits, which determine the uniqueness of thinking and behaviour.

According to the advocates of the activity approach in psychology, personality is the most complete expression of the subjective pole of activity, which is generated by the activity and the system of relations with other people. The main personality traits are as follows: abilities, temperament, character, emotions and feelings, motivation, and will. Everyone builds their personality independently in the process of activity and communication with other people. Personality is a unique unity of physiological

and psychological qualities. Regarding the consideration of the concept of "individuality, there are two approaches to its interpretation. Proponents of the first approach suggest considering individuality as a set of unique features and characteristics that distinguishes one person from another or a set of properties and characteristics of each creature that distinguish him/her from other beings of the same species.

Proponents of the second approach consider "individuality" as a person with unique characteristics, a certain direction of personality development, accompanied by the emergence of new properties for certain reasons.

A scholar P. Blonskyi considered individuality as a certain combination of individual inherited traits. He grouped these traits into dominant and subordinate. According to his theory, if innate traits are not developed under the influence of a stimulus, they atrophy.

In the early twentieth century on the basis of scientific and experimental facts it was found that the development of individuality is carried out gradually and consistently, it is not a straightforward process, it can allow deviations and breaks; there is an inseparable link between spiritual and physical characteristics, as well as between individual areas (psychological-emotional, volitional, mental); different aspects of the mental state develop differently in pace and force for different reasons.

Investigating the subject, academician A. Petrovskyi defines "individuality" as one of the aspects of personality with a unique set of psychological characteristics. This set includes "character, temperament, mental processes, feelings and motives, formed abilities".

Keeping in mind that the main activity of higher education seekers is learning, aimed at not only knowledge acquisition and skills formation, but also the fostering of abilities, attitudes, volitional and emotional qualities, therefore, the development is holistic, it involves individual as an integrity with all sides and qualities. Thus, speaking about the development of personality in the process of research, we primarily mean students' self-development. Under these conditions, individualized higher education creates all the opportunities that contribute to the development of students as individuals and their formation as personalities.

The overview of psychological and pedagogical research on various aspects of the above mentioned issues shows that there is still no single interpretation of the concepts of "individual approach", "individual work", "individualized education", their meaning is incomplete, there is certain disorder and some discrepancies in definitions, presented by different authors. The development of these concepts in the historical context, in our opinion, can be characterized differently and grouped into two main directions. The first direction is represented by the scholars interpreting individual approach as: "a

foundation" (Ya. Komenskyi), "a rule" (F. Disterweg), "an approach" (B. Yesypov, N. Honcharov, V. Haluzynskyi), "a method" (V. Yurkevich, L. Kondrashova), "personal and collective pedagogical means of influence" (M. Portnov), "one of the forms of educator – student communication" (K. Hurevych), "an important component of educational methodology" (H. Kostyuk), "a principle of pedagogy" (H. Shchukina, I. Ohorodnikov, Yu. Herbeiev, V. Lozova, S. Honcharenko, Yu. Babanskyi, et al.).

Some researchers attribute individual approach to such partial concepts as regulations and principles (N. Levitov), minimize it to individual differences of students (L. Musialyk), narrow its meaning, correlate it with the requirements for methods and forms in educational process (L. Kovalov).

Indeed, it is necessary to apply individual approach in close connection with other didactic principles, because a relatively isolated consideration of this principle is possible only within a reasonable abstraction, which facilitates understanding and practical implementation in a single holistic educational process.

On the one hand, it serves to specify other principles that demonstrate social typical requirements for teaching and education, and on the other hand, it determines the requirements for the content of education, methods and organizational forms in order to form student's creative personality. Its implementation involves partial, temporary changes in the immediate tasks and individual aspects of educational content, constant changes in methods and organizational forms.

Thus, despite differences in opinions among the researchers, they identify individual approach as the most important principle for organization of students' research, which should be carried out in close combination with other principles and different ways.

Scholars also interpret the terms "individual work" and "individualized education" ambiguously. Individual work is understood as "one of the forms of organization of training" (A. Kondratiuk, B. Yesypov); "implementation of an individual approach to learning" (M. Danylov, M. Skatkin, Ye. Rabunskyi); "form of cognitive activity" (L. Kondrashova, V. Buriak, L. Haponenko); "the most important form of education" (V. Yurkevych); "independent work" (Yu. Babanskyi).

The concept of "individualized education" came into usage in domestic pedagogical literature in the 1960's, and attracted more and more attention later on. Individualized education is considered as a choice of forms, methods and techniques in terms of training process. It is seen as the design of curricula and programs, and choice of educational literature with reference to the content of education. It refers to the formation of different types of educational institutions, groups and classes in terms of education system development.

The second direction in the development of the concepts "individual approach", "individual work", "individualized education" is characterized by the selection of various priority features with a tendency to intensify in the process of their development up to the present time.

Thus, researchers identify such features of an individual approach as: humanity, promoting collectivism, activity, focus on each higher education seeker, dynamism, continuity and prospects, bilateral nature, versatile implementation, implementation at certain stages, quality (not quantity) assessment, driving forces, uniform requirements.

Most researchers associate the concept of "individualized education" with the training process. Based on this, we can, in our opinion, structure the features of individualized education (in terms of teaching and learning process) and common features (which can be attributed to each of these groups). The features that characterize individualized education include: "assistance in rating students' knowledge and development", "diverse completeness and depth of learning", "diverse number and complexity of tasks", "joint individual educational programs".

Among the features that characterize individualized research we can mention: "optimal involvement of students in the classroom", "reasonable mental stress", "dependence on the readiness and students' pace of work", "challenging and attractive for everybody cognitive activity", "typologically customized groups", "specific approach to each group", "development of individual features", "tasks of varying complexity", "learning the necessary techniques for cognitive activity", "individual pace and style", "in all forms and methods", "optimal organization of educational process", "special organization of educational process", "in a team".

Common features include the following aspects: "sets and solves specific learning objectives", "meets the purpose and real cognitive abilities", "can be applied at all stages", "meets the requirements of individual approach". Sometimes individualized education is interpreted taking into account teacher's individual characteristics, the formation of an individual teaching style.

The abovementioned considerations and literature overview show a trend of increasing attention to these concepts in recent decades, in particular they are given clearer definitions. Individualized education is also considered a special organization of learning process, which covers all its parts. The need for individualization as a special organization of learning is due to the fact that the level of training and development of learning abilities is not the same for everyone.

Thus, the result of individualized students' research directly depends on the specification of the immediate tasks, skilful organization of educational material, flexibility of selected methods, education background and pedagogical skills of the teacher. The main criterion of effectiveness is the progress rate towards cognitive interest, higher levels of success and cognitive independence.

Conclusions. Thus, the analysis of academic theoretical heritage suggests that individualized education as a special way of students' research organization has its advantages and specific features. Individualized education is a systematic and consistent activity, which involves partial, temporary changes in the immediate tasks and individual aspects of research; systematic and consistent study of students, their strengths, weaknesses, and specific features. Individualized education suggests mandatory adaptation of the goals and content of research to the students' background, i. e. the focus is on each individual.

Спиця О. Г., Ходаковська А. В. Індивідуалізація як важливий чинник результативної науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти

У статті проаналізовано сутність поняття «індивідуалізація». Установлено, що індивідуалізація науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців стимулює розвиток людської індивідуальності, інтелектуально-творче зростання й самореалізацію, формування їхньої професійно-особистісної позиції. З'ясовано: індивідуалізація науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти зорієнтована на формування цілісної особистості із врахуванням їхніх пізнавальних інтересів, запитів і кожна освітня проблема розв'язується крізь призму особистісно орієнтованої освіти на засадах педагогіки духовності.

Доведено, що наука є рушійною силою прогресу, визначальним фактором розвитку освіти, підвищення добробуту членів суспільства, їхнього духовного та інтелектуального зростання. Підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців сприяє їхня участь у науково-дослідній роботі, тому що саме вона є одним із головних джерел поповнення закладів освіти компетентними фахівцями й фактором всебічного розвитку творчих та інтелектуальних якостей студентства.

У дослідженні визначено, що особистісно орієнтований підхід характеризується диференціацією та індивідуалізацією навчання і є засобом реалізації цього підходу, який сприяє підвищенню рівня професійної майстерності здобувачів вищої освіти, стимулює всебічний розвиток особистості кожного з них на основі забезпечення оптимального, з урахуванням його особливостей, інтелектуального, професійного розвитку, свідомого й міцного засвоєння дидактичних знань, оволодіння уміннями їх застосовувати на практиці та творчо використовувати при розв'язанні нових проблем. Результат індивідуалізованого навчання безпосередньо залежить від конкретизації

найближчих завдань, від умілої організації навчального матеріалу, гнучкості обраної методики, рівня освіченості та педагогічної майстерності викладача.

Науково обґрунтовано: організація науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти має базуватися на принципі індивідуалізації, тому що творчий індивідуальний стиль діяльності формується з урахуванням фахової спрямованості, професійних здібностей та інших індивідуально-особистісних чинників.

Ключові слова: індивідуалізація, науково-дослідницька діяльність, розвиток, здобувач вищої освіти.

УДК 378.126

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.52>

А. В. Сущенко

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

К. О. Андрєєва

аспірантка кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ МЕНТОРА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянута проблема підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності та визначено педагогічні умови її формування. У процесі фахового навчання майбутніх педагогів закладів вищої освіти необхідно здійснювати їхню спеціальну підготовку до реалізації функцій ментора. Показано, що ця підготовка полягає у формуванні низки компетентностей, пов'язаних із реалізацією функцій ментора та виділено відповідні їм здатності.

Формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у процесі професійної діяльності забезпечується дотриманням низки організаційно-педагогічних умов: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних моделей ментора, навчанням у контексті менторської діяльності викладача в рамках майбутньої професії; спрямованість змісту і організації проведення педагогічної практики на підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості наставника, «тренера», консультанта, ментора. Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує не тільки формування виділених здатностей та досягнення програмних результатів навчання, але і стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, створення безпечного психологічного простору, опанування майбутніми магістрами здатності до реалізації різних моделей менторства у професійній діяльності, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і професійної діяльності.

Ключові слова: майбутній педагог закладу вищої освіти, ментор, моделі ментора, функції ментора, організаційно педагогічні умови, підготовка.

Постановка проблеми. У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти особливого значення набули особистісно орієнтоване навчання та компетентнісний підхід. В рамках компетентнісного підходу основний акцент робиться на виділенні і способах формування та розвитку комплексу здатностей, що забезпечують готовність майбутнього педагога закладу вищої освіти до здійснення професійної діяльності в умовах реформування вищої освіти. В цих умовах особливе значення набуває виконання викладачем функцій наставника, ментора. Поєднуючи класичні риси відомих функцій викладача, зокрема, навчальну, планування, організації, мотивації, контролю, координації, менторська функція викладача набуває особливого значення у його професійній діяльності на другому рівні вищої освіти. Цілеспрямоване формування у майбутніх

педагогів закладів вищої освіти здатності ефективно реалізовувати менторську функцію забезпечує їхню більш успішну адаптацію та професійне становлення, забезпечує позитивний вплив на міжособистісну взаємодію зі студентами, сприяє зміцненню авторитету молодого викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особистісно орієнтований підхід в освіті розробляли К. Абульханова-Славська, І. Агапов, В. Болотов, С. Бондар, А. Брушлинський, О. Савченко, І. Якиманська та інші дослідники. Основи компетентнісного підходу були закладені завдяки дослідженням А. Андрєєва, І. Беха, Н. Бібік, І. Зимньої, О. Овчарук, О. Пометун, В. Серікова, А. Хуторського, С. Шишова, І. Яцук та ін.

Різні аспекти підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти досліджено у працях Н. Батечко, С. Вітвицької, О. Гури, Н. Гузій,

Н. Дем'яненко, І. Зязюна, Л. Крамущенко, І. Кривоноса, Н. Мачинської, В. Ортинського, В. Сидоренко, С. Сисоєвої, Т. Суценко, Н. Тарасевич, тощо.

У працях Н. Алюшиної [2], Я. Демус [3], С. Капанжи [6], А. Киричика [7], А. Міщук [9], К. Осадчої [12], І. Сидорук [13], О. Соколової [14] вказується на необхідність впровадження коучингу, тьюторства, наставництва та менторства у вищу освіту, розкрито види, моделі менторства, ролі та функції ментора, характерні риси менторства. Зокрема, у роботах А. Міщук [9] та О. Соколової [14] здійснено аналіз моделей менторства, серед яких виділено модель навчання, компетентнісну модель, рефлексивну модель, модель культиватора, модель спонсора, модель психолога, модель екзаменатора, модель просвітника та модель розвитку. Проте відзначимо, що виділені моделі у цих дослідженнях розглядаються під різними ракурсами: А. Міщук розглядає менторство як необхідний елемент в організації і проведенні педагогічної практики майбутніх учителів-предметників, тоді як О. Соколова розглядає менторство в аспекті післядипломної підготовки вчителів. Суттєво відрізняються моделі менторства за Н. Алюшиною, яка в основу виділення моделі поклала метод здійснення наставництва: класичне наставництво, менторство (передавання старшою за віком і більш досвідченою людиною своїх знань щодо того, як виконати те чи інше завдання); супервізія (співпраця двох професіоналів для критичного аналізу власної роботи); *buddying* (буквальний переклад – приятелювання; за змістом – підтримка колегою і / або керівником, що заснована на принципі абсолютної рівності); *shadowing* (буквальний переклад – тінь, спостереження; за змістом – тимчасове прикріплення до керівника для спостереження за особливостями і прийомами роботи) [2, с. 91]. А. Киричок та Т. Киричок, аналізуючи низку як зарубіжних, так і вітчизняних публікацій, виділяють такі підходи до розгляду феномена менторства: менторську допомогу через аспект домовленості між наставником та підопічним стосовно оцінки якості наставництва, та якими мають бути критерії для оцінки; відповідність наставника та його підопічного характеристикам один одного; гендерний аспект менторства; функції ментора, його ключові ролі, які приносять користь підопічному; користь від реалізації функцій ментора для самого наставника [15]. Тобто, є значна кількість досліджень, присвячених різним аспектам менторства, проте проблема наукового обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності не знайшла свого належного вирішення у теорії і методиці професійного навчання.

Метою статті є обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності.

Для досягнення цієї мети були поставлені такі завдання дослідження:

- на підставі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури, практики підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти визначити організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності;

- здійснити обґрунтування виділених організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Модернізація професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти в рамках імплементації Законів України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про освіту» (2017 р.) показує, що все більшого значення набуває реалізація ним функцій викладача-ментора.

Згідно з «Академічним тлумачним словником української мови термін «ментор» тлумачиться як наставник, керівник, вихователь [8, с. 672.]. Як зазначає А. Киричок, «менторська допомога має на меті спільну роботу ментора – фахівця в своїй галузі та менті – учня, який має переймати ці знання у старшого, більш досвідченого товариша. У такому разі ментором може виступати спеціаліст-практик, викладач або аспірант» [7, с. 166].

Для успішної реалізації функцій ментора у майбутніх педагогів закладів вищої освіти необхідно сформувати комплекс компетентностей, поданих в освітньо-професійній програмі «Педагогіка вищої школи»: здатність працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію при вирішенні професійних завдань, розуміти принципи психології та використовувати їх у професійній діяльності, здатність до моделювання діяльності педагога-ментора; здатність до моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця та ін. [11].

Успішне формування всіх цих здатностей забезпечується виконанням певних організаційно-педагогічних умов, до яких ми відносимо:

- формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності.

- створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних моделей ментора, навчанням у контексті менторської діяльності викладача в рамках майбутньої професії.

- спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності.

• забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості наставника, «тренера», консультанта, ментора.

Під педагогічними умовами ми розуміємо результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення навчальних цілей [1, с. 124]. Враховуючи, що у нашому дослідженні педагогічні умови виконують функцію організації таких заходів впливу, які забезпечують формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності, коректніше їх назвати організаційно-педагогічними.

Розглянемо ці організаційно-педагогічні умови більш детально.

Першою організаційно-педагогічною умовою формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора є формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності. Наявність цієї умови визначається надзвичайно вагомим значенням мотивації для успішного професійного навчання магістрантів. У «Тлумачному академічному словнику української мови» термін «інтерес» має різні трактування [5, с. 37]:

1. Увага до кого-, чого-небудь, зацікавлення кимось, чимось.

2. Вага, значення.

3. Те, що найбільше цікавить кого-небудь, що становить зміст чийхось думок і турбот; прагнення, потреби.

4. Те, що йде на користь кому-, чому-небудь, відповідає чийсь прагненням, потребам.

5. Діло, справа.

У нашому дослідженні інтерес ми трактували як те, що йде на користь кому-, чому-небудь, відповідає чийсь прагненням, потребам. Саме певні інтереси обумовлюють появу спонукальних дій, мотивів. Тобто сформованість пізнавального інтересу до менторства, до успішної реалізації

функцій ментора як необхідної умови успішності професійної діяльності викладача обумовлює появу мотивів до вивчення цих функцій і є мотиваційною основою для активного формування у магістранта готовності до їх реалізації у професійній діяльності. Термін «мотив» походить від латинського «movere», що означає «приводити в рух», «штовхати», тобто мотив – внутрішнє спонукання до дії на основі особистого інтересу [10].

Формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу у майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності найбільш ефективно відбувається під час вивчення дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна та професійна психологія», «Філософія освіти», «Моделювання діяльності фахівця» та проведення асистентської практики. Насамперед, дається уявлення про менторство і менторські функції викладача, їх значення у його професійній діяльності і доказово підкреслюється необхідність оволодіти цими функціями. Разом з тим важливу роль у формуванні відповідної мотивації відіграє діяльність викладачів, які своїм ставленням до виконання своїх обов'язків, ставленням до магістрантів акцентовано демонструють еталони реалізації функцій ментора. Підкреслимо у цьому плані важливість безпосередніх контактів викладача зі студентами. Як показало вимушене проведення дистанційного навчання в умовах карантину, пов'язаного з поширенням Covid-19, спостерігалось зменшення інтенсивності таких безпосередніх міжособистісних зв'язків і комунікації, що призвело до зниження дієвості виконання цієї організаційно-педагогічної умови, про що свідчать результати опитування магістрантів 2019–2021 років випуску (Рис.1).

Як видно з представленої діаграми, по першому питанню анкети «Значення менторства у професійній діяльності викладача», переважна більшість магістрантів випуску 2019 та 2020 років вказала на високу ефективність менторства (відповідно 88% та 85%) та по другому питанню анкети висловили за доцільне застосувати мен-

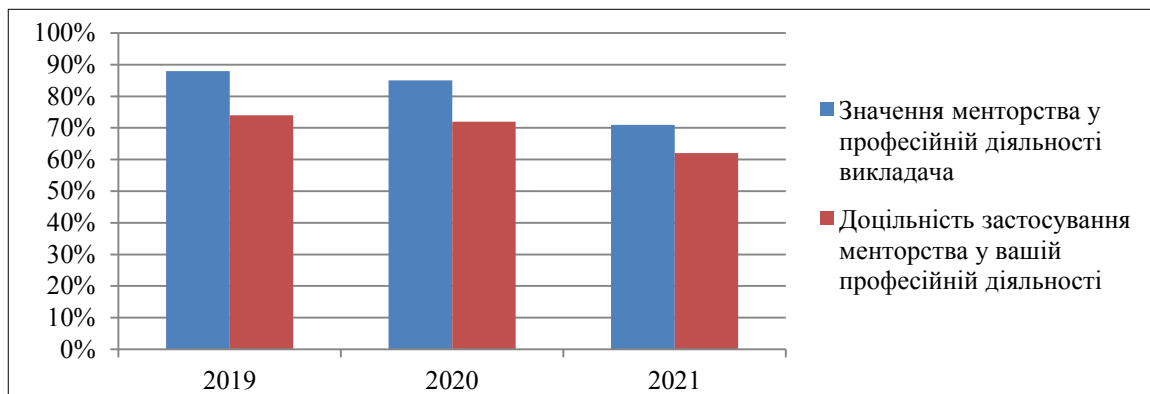


Рис. 1

торство у своїй професійній діяльності (відповідно 74% та 72%), тоді як магістри 2021 року випуску продемонстрували досить суттєве зниження цих показників (71% висловився щодо ефективності менторства і лише 62% – щодо доцільності його застосування у власній професійній діяльності).

Другою організаційно-педагогічною умовою формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора є створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних моделей ментора, навчанням у контексті менторської діяльності викладача в рамках майбутньої професії.

Під час вивчення навчальних дисциплін «Педагогічна майстерність викладача», «Основи педагогічної техніки» та «Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця» магістранти знайомляться з можливими варіантами менторства у професійній діяльності викладача.

Особливого значення під час створення такого освітнього середовища ми приділяли застосуванню контекстного навчання, тобто, за А. Вербицьким, навчання у контексті професійної діяльності педагога закладу вищої освіти. Ми віддавали перевагу квазіпрофесійному та навчально-професійному варіантам контекстного навчання. Квазіпрофесійний варіант контекстного навчання ґрунтувався на спеціальному створенні під час вивчення фахових навчальних дисциплін на практичних заняттях системи ситуацій, націлених на розвиток у студентів здатності самостійно опановувати досвід менторства, аналізувати свою діяльність, приймати рішення, наближені до реальної професійної діяльності. Навчально-професійний варіант контекстного навчання реалізувався під час проведення педагогічної практики.

Третьою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора є спрямованість змісту і організації проведення педагогічної практики на підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності. У процесі проведення педагогічної практики під керівництвом викладача ментора у магістрантів формувався комплекс компетентностей: здатність до комунікації у професійній діяльності; здатність до моделювання діяльності педагога-ментора; здатність до моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця; здатність враховувати у професійній діяльності індивідуальні психологічні особливості магістрантів; здатність якісної та кількісної оцінки головних етапів педагогічного процесу та ін.

Власне, на цьому етапі застосовуються всі моделі менторства. Еталони менторства демонструють як викладач-методист від кафедри, науковий керівник кваліфікаційної роботи магістранта та викладачі, які проводять навчальні заняття, які

відвідує магістрант. Вони демонструють широкий спектр діяльностей, притаманних ментору: проводять заняття із використанням цифрових технологій та платформи MOODLE, конференц програми ZOOM, постають в образі конструктивних критиків під час аналізу проведених магістрантом занять, допомагають у підготовці до занять, допомагають зрозуміти особливості професійної культури та взаємовідносин між членами кафедри, знайомлять із документацією кафедри, посадовими обов'язками викладачів, аналізують і оцінюють виконану студентом роботу, його взаємовідносини зі студентами, здатність до виконання функцій викладача-ментора, вносять корективи до набутих умінь.

Четвертою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора є наявність високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості «тренерів», консультантів, наставників, менторів. Адже здійснення квазіпрофесійного навчання шляхом створення системи ситуацій, що моделюють діяльність ментора, їхня глибока варіативність та спрямованість на формування творчого ставлення майбутніх педагогів закладів вищої освіти до професії, їхньої креативності вимагає від викладача володіння не тільки теоретичними знаннями, а й практичними зразками ефективної професійної поведінки, рефлексією, освоєнням ролі ментора, високу особистісно-професійну готовність до активної взаємодії з магістрантами. Висока особистісно-професійна готовність групи забезпечення освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» може бути досягнута проведенням низки семінарів-тренінгів, на яких відпрацьовуються знаннявий і практичний компоненти менторських умінь. Особливе значення у менторській підготовці майбутніх педагогів закладів вищої освіти набуває діяльність наукового керівника у процесі підготовки магістрантом кваліфікаційної роботи на всіх її етапах. Необхідно звертати увагу не тільки на змістовий аспект кваліфікаційної роботи, велике значення у професійному становленні ефективного фахівця відіграє і ціннісний аспект цієї підготовки. На перший план у цьому виходить академічна доброчесність. Науковий керівник знайомить з прикладами запозичень в педагогіці, показує способи виявлення таких запозичень, демонструє застосування антиплагіатних програм і навчає цьому застосуванню магістранта. Показує, що аналіз результатів перевірки файла антиплагіатною програмою не зупиняється на проценті унікальності даного тексту. Науковий керівник на конкретних прикладах показує, що навіть досить високий відсоток унікальності не позбавляє можливостей наявності в перевіреному тексті запозичень.

Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує не тільки формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора, але і стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, здатності до емпатії, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і в подальшому професійної діяльності.

Висновки. У процесі фахового навчання майбутніх педагогів закладів вищої освіти необхідно здійснювати їхню спеціальну підготовку до реалізації функцій ментора. Показано, що педагог закладу вищої освіти реалізує функції ментора, якщо гнучко і доцільно застосовує модель навчання, компетентнісну модель, рефлексивну модель, модель культиватора, модель спонсора, модель психолога, модель екзаменатора, модель просвітника та модель розвитку. Формування готовності майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у процесі професійної діяльності забезпечується дотриманням низки педагогічних умов: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою групою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора.

Основні напрями продовження дослідження. Основні напрями продовження дослідження ми вбачаємо у розробці структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти до реалізації функцій ментора у професійній діяльності, змістовим ядром якої слугуватимуть виділені організаційно-педагогічні умови.

Список використаної літератури:

1. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 600 с.
2. Алюшина Н. О. Компетентнісна модель наставника інноваційного типу в системі державної служби. *Вісник НАДУ*. 2014. Вип. 3. С. 89-98.
3. Демус Яна. Соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. № 2 (197). 2021. С. 37-41.

4. Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>.
5. Інтерес. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). Словник української мови : в 11 томах. Том 4, 1973. URL: <http://sum.in.ua/s/interes>.
6. Капанжи С. О. Ефективне використання робочого часу викладача при впровадженні змішаного/дистанційного навчання в закладах фахової передвищої освіти. Методична розробка. Кам'янське, 2021. 37 с.
7. Киричок А. П. Менторський підхід у підготовці PR-фахівців. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*. 2016. Вип. 3 (27). С. 165–170.
8. Ментор. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) Словник української мови : в 11 томах. Том 4, 1973. URL: <http://sum.in.ua/s/mentor>.
9. Міщук Антоніна. Потрібне менторство. Сайт «Освітня політика. Портал громадських експертів». URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1064-potribne-mentorstvo>.
10. Мотив. Психологіс. Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/motiv.htm>
11. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи». URL: http://virtuni.education.zp.ua/edu_cpu/course/category.php?id=94.
12. Осадча К. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності. Автореф. дис. ... д. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2020. 40 с.
13. Сидорук І. І. Роль менторства у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2 (18). С. 283-289.
14. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*. Вып. 4, 2013. С. 1-11.
15. Педагогічна компетентність викладача. Впровадження інноваційних методів навчання у практичну діяльність викладача закладу вищої освіти: навч. посіб. для докторів філософії спеціальності 186 «Видавництво та поліграфія» та 061 «Журналістика» / Укладачі: А. П. Киричок, Т. Ю. Киричок. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 57 с.

Sushchenko A., Andriieva K. Organizational and pedagogical conditions for formation of readiness of future teachers of higher education institutions for the implementation of functions of mentor in professional activity

The article considers the problem of preparation of future teachers of higher education institutions for the implementation of the functions of a mentor in professional activities and determines the pedagogical conditions of its formation. In the process of professional training of future teachers of higher education institutions it is necessary to carry out their special training for the implementation of the functions of a mentor. It is shown that this training includes the formation of a number of competencies related to the implementation of the functions of a mentor and the corresponding abilities are distinguished.

Formation of readiness of future teachers of higher education institutions to implement the functions of a mentor in the process of professional activity is ensured by compliance with a number of organizational and pedagogical conditions, such as formation of positive motivation and cognitive interest of future teachers of higher education institutions to implement the functions of mentor in professional activities; creation of a special educational environment, saturated with the use of specific models of the mentor, training in the context of mentoring the teacher in the future profession; the focus of the content and organization of pedagogical practice on the preparation of future teachers of higher education institutions to implement the functions of a mentor in professional activities; ensuring high personal and professional readiness of teachers of professional disciplines to actively interact with students as a mentor, "coach" or a consultant. Implementation of these organizational and pedagogical conditions provides not only the formation of selected abilities and achievement of program learning outcomes, but also stimulates students' motivation to study, development of their intellectual potential, creating a safe psychological space, mastering future masters the ability to implement various models of mentoring in professional activities. increasing the efficiency of their educational and professional activities.

Key words: future teacher of higher education institution, mentor, mentor models, mentor functions, organizational and pedagogical conditions, training.

О. О. Файрменаспірантка спеціальності 015 Професійна освіта
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Статтю присвячено обґрунтуванню авторської технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Показано, що концептуально-цільовий етап передбачає визначення мети й завдань технології, обґрунтування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний), визначення принципів навчання (діалогізації навчання, флексибільності, синергізації, компетентнісного «апгрейдингу», фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів). Розкрито організаційно-підготовчий етап, який включає проведення установчого навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників, налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками, проведення первинної діагностики рівня готовності студентів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Розкрито цільові орієнтири змістово-процесуального етапу завдяки оновленню змісту окремих навчальних дисциплін та впровадження авторського спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», а також формування складових досліджуваної готовності завдяки використанню діалогічно-дискусійних, ігрових, проєктних, ситуаційних методів навчання, тренінгів. Показано, що практичний етап технології спрямовано на залучення студентів до практичної професійно-спрямованої діяльності, ознайомлення з новітніми підходами здійснення соціальної підтримки під час переддипломної практики, волонтерської діяльності, участі у роботі навчально-наукового студентського гуртка. Акцентовано увагу на рефлексивно-коригуючому етапі, який передбачає корекцію змісту, форм і методів професійної підготовки студентів з метою його вдосконалення; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Ключові слова: соціальна підтримка, батьки дітей з особливими потребами, технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Постановка проблеми. В умовах загострення соціальної, політичної, економічної, гуманітарної кризи в Україні, інтенсивного розвитку інклюзивної освіти, посилена увага приділяється проблемам сімей, які виховують дітей з особливими потребами, якості надання їм соціальної підтримки. У зв'язку з цим актуалізувалася проблема системної організації професійної підготовки фахівців соціономічної сфери (психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги) для реалізації професійних функцій, зокрема надання підтримки батькам на психологічному, соціально-педагогічному, соціально-економічному, соматичному, соціально-медичному рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери в Україні відображені в дисертаційних дослідженнях за такими напрямками, як: теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими

категоріями населення (Я. Юрків), технологія формування конфліктологічної культури фахівців соціономічних професій (Т. Браніцька), теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі (Л. Буркова), теорія і методика професійної підготовки до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур), теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності (В. Корнещук), теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій (О. Пришляк) та ін.

Щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи в інклюзивному просторі, то зазначені проблеми віднаходяться у полі уваги М. Буйняк, О. Гноєвської, О. Денисюк, А. Конончук, Т. Логвиненко, І. Малишевської, Л. Петришин, І. Різак, С. Харченка та ін. Незважаючи на значну кількість досліджень, вважаємо, що питання підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери

до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами потребує подальшого вивчення.

Мета статті. Головною метою даної роботи є обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. Перш за все зазначимо, що під технологією підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами розуміємо цілісну сукупність методів, прийомів та засобів навчання, форм контролю і корекції, етапів (концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний), які гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи стійку єдність, послідовно впроваджуються в освітній процес ЗВО, гарантуючи досягнення запланованого результату.

Презентація технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами потребувала акцентування уваги на моделі й моделюванні.

В українському енциклопедичному виданні феномен «модель» (від англ. *model*, франц. *modele*, лат. *modulus* – міра, зразок, норма) розглядають як «матеріально реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію» [1, с. 516]. Вагомими для нас виявилися погляди В. Штоффа, який презентує модель як подумки уявлену або матеріально реалізовану систему, яка, «відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його замінити так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» [2, с. 9]. Отже, модель з одного боку характеризує практичну діяльність, з іншого – дозволяє її перевірити, співвіднести результати спостережень та їх прогнозування, отримати нові знання про об'єкт вивчення.

Побудова моделі є моделюванням, яке за твердженням О. Столяренка «...дозволяє прогнозувати розвиток педагогічного процесу, орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує засвоєння і ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв'язання проблем, служить дійовим фактором поліпшення якості роботи навчального закладу» [3, с. 9].

Моделюючи технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами урахували необхідність варіативно-особистісної організації навчання, адаптацію зазначеної технології до психологічних, особистісних особливостей магістрантів, що дозволяє забезпечити ефективність освітнього процесу. Спиралася на: Національну рамку кваліфікацій, затверд-

жену Постановою Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 р. № 519 [4]; Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 231 Соціальна робота (затверджено МОН України 24.04.2019 р. № 556) [483], Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 053 «Психологія» (затверджено МОН України 24.04.2019 р. № 564) [5], Професійний стандарт «Фахівець із соціальної допомоги вдома» [6], Кваліфікаційна характеристика професії «Фахівець із соціальної роботи» [7], Професійний стандарт «Практичний психолог (соціальна сфера)» (затверджено МОН України 03.02.2021 №211) [8], Рекомендації щодо формування загальних і професійних компетентностей, напрацьовані європейськими експертами в рамках реалізації ідей Болонського процесу (зокрема Проекту налаштування освітніх структур в Європі (Tuning) [9]; освітньо-професійну програму «Консультації та реабілітаційна робота» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та освітньо-професійну програму «Соціально-педагогічна діяльність» другого (магістерського) рівня за спеціальністю 231 Соціальна робота в Університеті імені Альфреда Нобеля. Акцентуємо увагу на її основних складових.

Концептуально-цільовий етап. Загальною метою розробленої технології визначено формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Поставлена мета потребувала вирішення таких завдань: стимулювання ціннісно-мотиваційного ставлення магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей; збагачення знаннями щодо соціальної підтримки, стратегій та технологій її здійснення; формування гностичних, проєктувальних, організаційських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, необхідних для здійснення ефективної соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; розвиток особистісних якостей, зокрема соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Розробка технології спиралася на такі методологічні засади.

Системний підхід (І. Блауберг, В. Докучаєва, Н. Кузьміна, Н. Салига, Ю. Шабанова). Спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [10, с. 6]; дозволяє викладачеві здійснювати свою професійну діяльність у нерозривному зв'язку із зовнішніми та внутрішніми системами, чітко визначати пріоритетні напрями викладання тощо [11, с. 36], реалізувати процес фахової підготовки магістрантів як систему, якій притаманні: ціліс-

ність, сталість, ієрархічність, динамічність, циклічність, впорядкованість, самоорганізованість, відкритість, детермінованість, наявність структурних компонентів, багатофункціональність, здатність до саморозвитку, кількісного та якісного збагачення тощо [12]; забезпечує вивчення процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами через опис його системних характеристик, вибір оптимального поєднання педагогічних засобів, форм і методів навчання.

Діяльнісний підхід (К. Абульханова-Славська, О. Леонт'єв та ін.). Дозволяє перевести майбутніх фахівців соціономічної сфери в позицію суб'єкта пізнання, праці і спілкування, а тому засобом їхнього навчання стає активна творча професійно спрямована діяльність, що має чітко сформульовані завдання, у якій здобувачі не стільки засвоюють готові знання, уміння й навички, скільки оволодівають способами цього засвоєння, мислення та діяльності, формують професійні якості, досвід реалізації технологій соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, що забезпечує їх успішну професійну самоідентифікацію.

Компетентнісний підхід (І. Зимня, О. Пометун, Н. Самборська, С. Фурдуй та ін.) передбачає, що в освітньому процесі увага має бути зосереджена на комплексному засвоєнні знань та способів практичної діяльності, що забезпечить майбутнім фахівцям успішну самореалізацію в різних галузях професійної діяльності та життєдіяльності.

Особистісно зорієнтований підхід (О. Савченко, О. Сергійчук, А. Сембрат, І. Якиманська та ін.). Передбачає визнання магістранта головною діючою фігурою освітнього процесу, створення таких умов, у яких він знаходився б не в ролі виконавця або спостерігача, а був би повноправним автором власної «життєвої позиції», відповідальним за власні вчинки; активізацію ролі майбутнього фахівця соціономічної сфери в розвитку його особистісних і професійних здібностей та якостей, посилення його суб'єктивних функцій, стимулювання процесів самопізнання й саморегуляції; проектування викладачем (магістрами) індивідуальних досягнень в різновидах соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Середовищний підхід (І. Сидорук, С. Совгіра, В. Ясвін та ін.). Дозволяє розглядати освітнє середовище закладу вищої освіти як якісно організований простір (з прогресивними системами мотивації, цінностей, діяльності), здатний забезпечити умови суспільного та професійного становлення майбутніх фахівців; «сукупність спеціально створених умов, занурених в особливу соціокультурну атмосферу і спрямованих на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця, внутрішня частина якого перетинається безпосередньо з процесом навчання, а зовнішня є інтеграцією освітньої

діяльності ЗВО і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, партнерських зв'язків університету з різними підприємствами і організаціями, які доповнюють його навчальну і виховну діяльність, спрямовану на вдосконалення особистісних і професійних якостей [13]. Зазначений підхід передбачає визначення на базі різнопрофільних органів, установ, організацій, задіяних до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, груп стейкхолдерів – представників різних секторів, які зацікавлені в професійній підготовці психологів та соціальних працівників до роботи з батьками дітей з особливими потребами, та експертів, які є оцінювачами якості освітніх послуг.

Визначені методологічні підходи стали засадничими в розробці технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Концептуально-цільовий етап передбачає визначення крім загально-педагогічних, спеціальних **принципів навчання**, реалізація яких дозволить досягти очікуваних результатів.

Принцип діалогізації навчання. Спрямує організацію освітнього процесу на вільний обмін думками між магістрантами, викладачами, практикуючими соціальними працівниками й психологами, обговорення різних позицій, міжособистісне спілкування завдяки упровадженню діалогово-дискусійних методів навчання.

Принцип флексибільності. Дозволяє адаптувати індивідуальні проєктні завдання відповідно рівню підготовленості магістрантів, виробити в магістрантів здатність приймати нові, оригінальні підходи до розв'язання проблемної ситуації, гнучко реагувати на зміни, що відбуваються, позбуватися стереотипних паттернів [14], сприяти виробленню нових способів діяльності, яких вимагають мінливі умови, самостійності магістрантів у прийнятті необхідних рішень, виборі стратегії й тактики власного професійного розвитку.

Принцип синергізації. Передбачає врахування впливу випадковостей колективної та індивідуальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, здійснення рефлексії професійно спрямованих дій магістрантів особливо в ситуаціях невизначеності, конфліктності.

Принцип компетентнісного «аперейдингу». Потребує надання можливості «нарощувати» необхідні компетенції у процесі професійної підготовки магістрантів шляхом залучення їх до різних видів професійно спрямованої діяльності, освоєння різних інваріантних і варіативних дисциплін.

Принцип фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів. Акцентує на створенні комфортного для магістрантів середовища, умов для їх вільного розвитку, підтримки

активності та особистого досвіду, побудови суб'єкт-суб'єктних взаємин, що передбачають полегшення процесу самопізнання та саморозвитку особистості; розвиток у студентів емпатії, співчуття, співпереживання; розкриття їх творчого потенціалу і «прийняття» ними знань як елемента власного досвіду.

Організаційно-підготовчий етап. Передбачає підготовку викладачів до здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, як-от:

- забезпечення позитивної мотивації викладачів до здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами;

- поглиблення професійної компетентності викладачів щодо формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Дане рішення було прийняте після проведеного пілотажного дослідження, результати якого засвідчили, що майже всі викладачі (92,6 % опитаних осіб) усвідомлюють значущість підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Проте більшість з них (62,9%) не мають чіткого уявлення про сутність, технології соціальної підтримки таких сімей, їм бракує знань щодо методичних питань підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення зазначеної підтримки.

Зважаючи на зазначене, доцільним вбачаємо проведення установчого навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку здобувачів магістерського рівня вищої освіти зі спеціальностей 231 «Соціальна робота» та 053 «Психологія». Цільовими орієнтирами семінару визначено: розкриття концептуальних положень підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; обґрунтування сутності та компонентно-структурного складу «готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; презентація цілей і завдань навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня; надання викладачам навчально-методичних матеріалів. Важливим є сумісне вироблення викладачами шляхів формування і розвитку мотиваційної і

емоційно-почуттєвої сфер магістрантів, формування в них особистісного сенсу щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей, емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей. Вбачаємо, що відсутність такого потужного стимулюючого імпульсу під час освітнього процесу не дозволить досягти зазначеної в технології мети.

На даному етапі передбачено налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками, які зацікавлені в професійній підготовці фахівців соціономічної до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, та експертів, які стають учасниками впровадження системи професійної підготовки зазначених фахівців; спрямування їх зусиль на допомогу студентам у формуванні готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, залучення студентів до підтримуючої діяльності у реальних професійних ситуаціях.

Важливим складником організаційно-підготовчого етапу технології є попередня діагностика рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (констатувальна частина педагогічного експерименту). Отримані емпіричні дані стали основою для моделювання змістовно-процесуального етапу технології.

Змістово-процесуальний етап. Цільовими орієнтирами даного етапу є трансформація змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери з метою оволодіння ними готовністю до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Моделювання оновленого змісту навчання, реалізація якого забезпечуватиме формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає міждисциплінарну інтеграцію, встановлення міждисциплінарних зв'язків. Оновлений зміст навчальних дисциплін щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами представлено у таблиці 1.

Формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає реалізацію таких методів навчання: діалогічно-дискусійні (дебати, дискусія, мозковий штурм, круглий стіл); ситуаційні, зокрема метод ситуативного аналізу, який містить аналіз конкретних ситуацій – ситуаційні завдання, ситуаційні вправи, метод ситуативного навчання – кейс-стаді, метод кейсів; метод аналізу критичних прецедентів, ігрове проектування.

Оновлений зміст навчальних дисциплін щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Навчальна дисципліна	Зміст нових компонентів і форм освітнього процесу
Соціальні служби та системи соціального захисту населення	Сім'я як перший соціальний простір дитини з особливими потребами, головний осередок її соціалізації. Причини соціальної ізоляції сімей, які виховують дітей з особливими потребами, шляхи виходу з неї. Мозковий штурм «Групи підтримки батьків: плюси та мінуси»
Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків	Характерні риси сімей, які виховують дитину з особливими потребами та типи сприйняття її батьками. Стили виховання та спілкування у сім'ях з дітьми із особливими потребами Етапи соціалізації дітей із особливими потребами. Формування у батьків психологічного «прийняття» своєї дитини як запоруки успішного її розвитку. Формування в батьків продуктивної емоційної адаптації до проблеми інвалідності дитини; покращення психологічного клімату в сім'ї, формування високих адаптивних можливостей у дитини. Особистісно-орієнтований і комплексний підходи в роботі з сім'ями, що мають дитину із особливими потребами
Психологія сім'ї. Сімейне консультування	Цикл життя родини Проблеми сімей з дітьми з особливими потребами крізь призму підсистем внутрішньосімейних контактів Прийоми побудови відносин з людьми в дусі терпимості і взаємної поваги. Фактори, які сприяють залученню батьків до співпраці. Тактики роботи з батьками Круглий стіл «Залучення батьків із дітьми з особливими потребами до співробітництва»
Групові методи психологічної роботи та корекції	Мозковий штурм «Корекція внутрішнього психологічного стану батьків: від переживань за неуспіх до радощів за маленькі успіхи». Організація та координація роботи психотерапевтичних груп та груп взаємодопомоги батькам дітей з особливими потребами
Психологія консультування різних категорій клієнтів	Методи психологічного консультування (емпатичне слухання, інтерпретація, ідентифікація, фасилітація, висування гіпотез) методи психотерапії (сугестія, самонавіювання, раціоналізація, психоаналіз, транзактний аналіз, групова терапія, поведінкова терапія, сімейна психотерапія) в роботі з батьками дітей з особливими потребами Тренінг «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку»

З метою цілеспрямованої підготовки здобувачів до зазначеної діяльності нами розроблено авторський спеціальний курс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», який введено у навчальний план магістрантів експериментальної групи (ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Бердянський державний педагогічний університет).

Мета спецкурсу – сформувати у магістрантів готовність до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; допомогти їм в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами та навчити їх застосовувати ці знання і вміння в майбутній професійній діяльності. Завданнями спецкурсу визначено такі: розкрити сутність соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; ознайомитись з нормативно-правовою базою, що гарантує реалізацію соціальної підтримки та захист прав сімей, що виховують дитину з особливими потребами; визначити особливості функціонування сімей, що виховують дитину з особливими потребами; оволодіти сучасними технологіями та методами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; сприяти формуванню гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь проведення соці-

альної підтримки сімей, що виховують дитину з особливими потребами.

Програма спецкурсу розрахована на чотири кредити (120 год.), з яких: лекційних – 22 год., семінарських – 8, практичних занять – 16, індивідуальної роботи – 12, самостійної роботи – 62 год.

Зміст спецкурсу включає два змістові модулі, кожен з яких спрямовано на розкриття відповідних тем: «*Теоретико-методичні основи соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами*» («Теоретичні засади соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», «Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами», «Нормативно-правова база щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами», «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід») та «*Технології та методика соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами*» («Технології оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами», «Технологія раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї із дітьми з особливими потребами», «Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», «Технології реабілітації батьків дітей з особливими потребами», «Технології профілактики та соціальної адаптації батьків дітей

з особливими потребами», «Технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами», «Організація роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами», «Визначення результативності роботи фахівців соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами»).

Програмою спецкурсу передбачено гармонійне поєднання лекційних, семінарських та практичних занять. Формами проведення лекцій є інтерактивна лекція, лекції з продукування креативних ідей, лекція-провокація, лекція-дискусія, проблемна лекція. Особлива увага надається бінарній лекції, на якій навчальний матеріал проблемного змісту (різні підходи до вирішення проблемних питань) подається студентам в діалогічному спілкуванні двох викладачів між собою; моделюються реальні професійні ситуації, які обговорюються з різних позицій двома фахівцями (теоретиком і практиком, прихильником або противником тієї чи іншої точки зору). При цьому кожен із викладачів відстоює власні позиції, або одна проблема стає інтегрованою для викладачів різних кафедр. Важливим є гармонійне поєднання *лекційних* (лекція з продукування креативних ідей, лекція-майстерня, бінарна лекція, лекція-дискусія, проблемна лекція), *семінарських* (інтерактивний семінар, семінар-дискусія, семінар-мозковий штурм (step ladder), семінар-інтерв'язія, семінар – захист проєктів) і *практичних* занять з використанням інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгів, технологій коучингу. Технологією передбачено такі інструменти коучингу: вправи на розвиток умінь постановки цілей, досягнення яких матиме суттєвий вплив на особисте або професійне життя, стратегічного планування, самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів, такі як: SUCCESS, GROW SMART. В рамках вивчення спеціального курсу передбачено залучення практикуючих соціальних працівників, представників міських, районних та обласних ЦСССДМ та психологів м. Дніпра до проведення гостьових лекцій та семінарів-тренінгів.

Практичний етап. Передбачає залучення магістрантів до практичної професійно-спрямованої діяльності фахівця соціономічної сфери, аналітико-оцінної, пошуково-практичної діяльності, що забезпечує формування у магістрантів рефлексивної позиції; опанування майбутніми фахівцями вміннями та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, ознайомлення з новітніми підходами її здійснення під час переддипломної практики, волонтерської діяльності (організації та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проєктів тощо); участь у роботі навчально-наукового сту-

дентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Під час роботи навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей» магістранти мають взяти участь у сесії тренінгів («Чого я боюся?», «Вміння керувати собою», «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку», «Цінності професії соціального працівника», «Профілактика та подолання вигорання»), навчально-методичному семінарі «Ігрові терапевтичні програми при розробці стратегій втручання», майстер-класах провідних соціальних працівників та психологів, які працюють з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами.

Рефлексивно-коригуючий етап. Передбачає корекцію змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами з метою його вдосконалення; самопізнання, самоаналіз, експертизу власних дій та станів, пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку як викладачів, так і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Результатом упровадження презентованої технології має бути сформована готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи викладене, слід наголосити, розроблена авторська технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка базується на системному, діяльнісному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, середовищному підходах та містить такі взаємопов'язані етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригуючий, спроможна досягти провідної мети, а саме формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Як перспективи дослідження вбачаємо впровадження зазначеної технології в освітній процес закладів вищої освіти, які стали учасниками формувального етапу експерименту.

Список використаної літератури:

1. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Штофф В.А. Моделирование и философия. Ленинград: Наука, 1966. 302 с.

3. Столяренко О.В., Столяренко О.В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
4. Національна рамка кваліфікацій, затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 р. № 519. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#n2>.
5. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 року № 564). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf>.
6. Про затвердження Професійного стандарту «Фахівець із соціальної допомоги вдома»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20 червня 2020 року № 1180. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ME200567>.
7. Про затвердження Кваліфікаційної характеристики професії «Фахівець із соціальної роботи»: Наказ Міністерства соціальної політики України 24.03.2016 року № 285. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0285739-16#Text>.
8. Про затвердження Кваліфікаційної характеристики професії «Практичний психолог (соціальна сфера)»: Наказ Міністерства соціальної політики України 03.02.2021 року № 211) URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/284-practicnij_psiholog_social_na_sfera.pdf.
9. Налаштування освітніх структур в Європі (Tuning). URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>; <http://www.tuningrussia.org/>.
10. Системний підхід у вищій школі: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 76 с.
11. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.
12. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 481 с.
13. Совгіра С. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 16–17 лютого 2018 року). *Folia Comeniana: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського* / гол. ред. Осадченко І. І. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 31–36.
14. Королева Ю. А. Флексибельность как ресурс жизнеспособности современной личности. *Социальная психология и общество*. № 1. 2014. С. 5–15.

Fayerman O. Technology of preparation of future specialists of the socioeconomic sphere for social support of parents of children with special needs

The article is devoted to the substantiation of the author's technology of preparation of future specialists of the socioeconomic sphere for social support of parents of children with special needs. It is shown that the conceptual-target stage involves defining the purpose and objectives of technology, substantiation of methodological approaches (systemic, activity, competence, personality-oriented, environmental), definition of learning principles (dialogization of learning, flexibility, synergy, competency "upgrading", facilitation training of students). The organizational and preparatory stage was opened, which includes the inaugural training seminar "Technologies for training future socioeconomics professionals for social support for parents of children with special needs" for research and teaching staff, establishing cooperation between various social institutions, professionals, volunteers, conducting primary diagnostics of the level of readiness of students for social support of parents of children with special needs. Targets of the content-procedural stage are revealed due to updating the content of certain disciplines and introduction of the author's special course "Social support of parents of children with special needs", as well as formation of components of research readiness through the use of dialogue-discussion, game, project, situational teaching methods. It is shown that the practical stage of technology is aimed at attracting students to practical professional activities, acquaintance with the latest approaches to social support during undergraduate practice, volunteering, participation in the educational and scientific student group. Emphasis is placed on the reflexive-corrective stage, which involves the correction of the content, forms and methods of professional training of students in order to improve it; diagnosis of the level of readiness of future specialists in the socioeconomic sphere for social support of parents of children with special needs.

Key words: social support, parents of children with special needs, technology of preparation of future socioeconomics specialists for social support of parents of children with special needs, readiness of future socioeconomics specialists for social support of parents of children with special needs.

УДК 317:14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.54>**О. В. Хаустова**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти Комунального закладу
«Запорізький обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ СТАВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі підготовки вчителів початкових класів до формування ціннісних ставлень учнів на засадах концептуальних ідей Нової української школи. Відповідно до вимог Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого 23.12.2020 р., у системі післядипломної освіти створюються умови для вивчення наукових підходів та розвитку умінь і навичок вчителів формувати ціннісні ставлення учнів у процесі їхнього навчання, виховання й розвитку. Автор розкриває теоретичну основу вивчення вчителем теоретичної основи, що складає розуміння понять «цінності», «ціннісні орієнтації», «ставлення», «ціннісні ставлення», структуру ціннісного ставлення, сутність формування ціннісних ставлень на основі концепції І. Беґа. Формування ціннісних ставлень розглянуто як створення системи впливів на емоційний, когнітивний, поведінковий компонент ставлень особистості до себе, іншої людини, суспільства, та предметів оточуючого світу тощо. Висвітлено досвід кафедри початкової освіти Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти щодо введення у зміст курсової підготовки та тренінгів у міжкурсовий період відповідної тематики, зокрема включення теми «Формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи» у навчальний модуль «Сучасний стан розвитку наукової дисципліни» та запровадження тренінгу «Духовна зорієнтованість сучасного освітнього процесу». У статті розглядаються зміст навчання в курсовий період та технологія організації тренінгу у міжкурсовому періоді. У процесі навчання вчителів початкових класів у курсовий та міжкурсовий період основний акцент робиться на розвитку компетентностей, що дозволяють у процесі навчання, виховання та розвитку учнів формувати в них на основі дитиноцентрованого підходу ціннісні ставлення до суспільства і держави, сім'ї та родини, природи, мистецтва і культури, праці, до себе (свого фізичного, психічного, соціального «Я»), інших людей. Акцент робиться на впровадженні ідей наскрізного виховання, що дозволяють пронизувати весь освітній процес та охоплювати всі його складові.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта, вчитель початкових класів, ціннісні ставлення, формування ціннісних ставлень.

Постановка проблеми. Основою розбудови українського суспільства є загальноєвропейські демократичні, гуманістичні цінності, на які орієнтується Нова українська школа. Державні документи, які визначають політику у сфері духовно-морального, гуманістичного, національно-патріотичного виховання головною домінантою виховання визначають формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції. Потреба у вихованні молодих поколінь на основі базових духовно-моральних цінностей обумовила концентрацію зусиль науковців та педагогів-практиків навколо проблеми формування ціннісних ставлень школярів, молодших зокрема. Для посилення виховного потенціалу освітнього середовища необхідною є відповідна підготовка педагогів, яка можлива в умовах післядипломної освіти.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений 23.12.2020 р., зосереджує увагу на необхідності розвитку компетентності педагога в питаннях формування ціннісних ставлень школярів. Так, здатність до формування ціннісних ставлень учнів виокремлено у змісті предметно-методичної компетентності, що входить до трудової функції А «Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)».

Особливості підготовки вчителів до формування ціннісних ставлень у молодших школярів є актуальною проблемою, дослідження якої потребує визначення шляхів, методів впливу на ціннісну, когнітивну, емоційну та поведінкову сферу дитини та умов формування відповідних компетентностей педагогів у системі післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сутність, місце та роль загальнолюдських, морально-етичних, християнських цінностей широко розглянуто у філософських працях вітчизняних та зарубіжних науковців, таких як В. Антоненко, О. Богініч, Х. Вегас, Є. Верещак, В. Вовк, Й. Даума, В. Жуковський, Н. Золотарьова, А. Колодний, Г. Лозко, І. Луцький, Г. Пирог, Є. Яковлев та ін. Ставлення особистості до життєвих цінностей як психолого-педагогічну проблему досліджено С. Анисимовим, В. Бойком, О. Лазурським, В. М'ясищевим, Б. Ломовим, С. Рубінштейном, Л. Рувинським та ін.

Психолого-педагогічні механізми формування ціннісних ставлень особистості дитини досліджено у працях К. Абульханової-Славської, Г. Балла, І. Беха, Н. Бібік, Л. Виготського, У. Гласера, З. Карпенко, О. Кононко, В. Лозової, О. Леонтьєва, А. Макаренка, Р. Павелківа, Г. Пустовіта, В. Рибалки, В. Роменця, С. Рубінштейна, О. Савченко, О. Сухомлинської, Г. Троцко, А. Фурмана та інших.

У сучасних педагогічних та психологічних дослідженнях формування ціннісних ставлень учнів розглядається як компонент змісту морального виховання (І. Бех, М. Боришевський, С. Гаряча, О. Доукіна, К. Журба, В. Киричок, Г. Кирмач, Є. Козак, В. Маршицька, Г. Назаренко, К. Чорна, І. Шкільна, та ін.).

Характеристичні теоретико-методичних, дидактичних основ організації освіти і виховання учнів, форм, методів і методик освітньо-виховної роботи, формування ціннісних ставлень, зокрема й в умовах Нової української школи, присвячено науковій праці І. Беха, Л. Бельської, О. Биковської, Н. Бібік, М. Боришевського, О. Варецької, В. Вербицького, С. Гончаренка, І. Кравченко, О. Лавроненко, О. Лисенко, В. Лопатинської, В. Мачуського, О. Пометун, Н. Пташнік, Г. Пустовіта, В. Редіної, О. Савченко, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Т. Суценко, С. Удовицької, Н. Шагай та інших.

Основні тенденції розвитку післядипломної освіти в умовах трансформації суспільства досліджено у працях В. Олійника, В. Бондар, В. Загв'язинського, В. Маслова, В. Лозової, В. Сагарди, Т. Суценко; різнобічні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів презентують роботи В. Бондар, О. Варецької, С. Крисюка, М. Красовицького, Ю. Кулюткіна, М. Кухаревої, Т. Сорочан. Втім, питання підготовки вчителів до формування ціннісних ставлень молодших школярів у системі післядипломної педагогічної освіти залишається недостатньо розробленим.

Метою статті є висвітлення особливостей підготовки вчителів до формування ціннісних ставлень молодших школярів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до логіки наукових досліджень у даній статті висвітлено сутність таких понять, як «ціннісні ставлення», «формування ціннісних ставлень» та перейдемо до визначення шляхів підготовки вчителів до формування ціннісних ставлень молодших школярів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Слід зазначити, що феномен ціннісного ставлення є багатограним об'єктом сучасних наукових досліджень, його розглядають як системне утворення особистості, що складається в результаті індивідуального розвитку людини, відображається у її самосвідомості.

Цінність як філософське поняття відображає значущість певних об'єктів для життєдіяльності людини та суспільства [10, с. 250]. Поділяють цінності на «нижчі» або «матеріальні» та «вищі» або «духовні».

З точки зору психології, «цінність – поняття, що фіксує позитивне чи негативне значення будь-якого об'єкта чи явища» [5, с. 209]. Матеріальні цінності психологами тлумачаться як перетворені людьми природні багатства, а духовні цінності – як витвір інтелекту та почуттів [5, с. 208].

У філософських дослідженнях моральні цінності визначають як «1) осмислені моральною свідомістю, етично обґрунтовані належні доброчесності й відповідні ним норми поведінки (мудрість, мужність, толерантність, вірність, правдивість, щирість та ін.); 2) узагальнений зміст основних етичних понять (добро і зло, справедливість, щастя, гідність, честь, обов'язок тощо) і принципів (альтруїзм, гуманізм, благоговіння перед життям та ін.); 3) безпосередньо значимі для людини загальні зразки, вимоги, ідеали моралі, які мають самостійний статус, схвалюються суспільною думкою, знаходять втілення в праві, релігії, мистецтві, філософії» [11, с. 708].

У «Сучасному тлумачному психологічному словнику» В. Шагара говориться про три форми існування цінності: «як суспільного ідеалу; як витворів матеріальної та духовної культури або людських вчинків – конкретних предметних утілень суспільних ціннісних ідеалів; цінностей соціальних, які, переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять у психологічну структуру особистості як особистісні цінності – одне з джерел мотивації її поведінки. Особистісні цінності відбиваються у свідомості у вигляді ціннісних орієнтацій і служать важливим фактором соціальної регуляції взаємин людей і поведінки індивіда» [12, с.597].

Ціннісні орієнтації, у свою чергу, визначають у психологічному словнику як вибіркочку, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, націлену на певний об'єкт соціальних цінностей. Процес управління становленням або

зміною ціннісних орієнтацій особистості розглядається як виховання [7, с. 209].

Саме від понять «цінність» та «ціннісні орієнтації», на думку В. Блюмкіна, походить термін «ціннісні ставлення». Поняття «ставлення» у психології є визначальним для вивчення особистості: «Ставлення – це позиція особистості до всього, що її оточує і до самої себе» [6, с. 294].

Категорія «ставлення» стає фундаментальною в концепції В. М'ясищева, який пояснює функціонування психіки та розвиток особистості людини на основі врахування ставлень особистості до інших людей, до самої себе та до предметів оточуючого світу. На думку вченого, система ставлень особистості до дійсності є структурною основою, стрижнем особистості. Саме вона визначає рівень і характер цілісного функціонування всіх складових психіки людини. Ключову роль у цій системі відіграє категорія ставлення до людей [4, с. 129].

Ціннісне ставлення розуміють як внутрішню позицію особистості, що відображає взаємозв'язок особистісних і суспільних значень (В. Сластьонін) [7].

Вважається, що ціннісні ставлення засновуються на особистісному значенні об'єкта ставлення для людини, а його визначальною особливістю є внутрішня детермінованість та позитивна спрямованість (Н. Гаврилова, О. Сергеева, Г. Хорошенко та ін).

У сучасній науці домінує думка, що ціннісні ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів – це переживання їх бажаності для людини, і саме у такій психологічній формі суспільні цінності стають суб'єктивними надбаннями особистості, на що вказує у своїх дослідженнях І. Бех [1, с. 200]. Вчений підсумовує, що «ціннісні ставлення – це реальний, дійсний зв'язок, який встановлює людина з об'єктами навколишньої дійсності у своїй свідомості. Це зв'язок особистісного ставлення «Я – Я», «Я – Ти», «Я – держава, Суспільство, Нація» [2, с. 26-27].

Українська дослідниця О. Смакула визначає поняття «ціннісне ставлення» таким чином: «Ціннісне ставлення – це таке усвідомлення суб'єктом цінності певного об'єкта, за яким його відносини з цим об'єктом стають неперервними, самодетермінованими, стійкими і успішними» [8].

Філософська теорія цінностей аргументує, що для функціонування ставлення як ціннісного («полюсами» якого є цінність і оцінка) необхідно, щоб об'єкт, на який спрямоване ставлення, володів об'єктивно суспільною цінністю та суб'єктивною значущістю для особистості (М. Каган і М. Гайдергер). Формування ціннісного ставлення відбувається завдяки встановленню особливого зв'язку об'єкта та суб'єкта, в якому цінність виступає першою категорією, а особистість, що оцінює її, – другою [13].

Важливу для подальшого дослідження думку висловлює Г. Тимошук, вказує на істотні зв'язки ціннісних ставлень з іншими особистісними утвореннями та поведінковими проявами: «ціннісне ставлення є пов'язаним з емоційно-вольовою сферою стійким усвідомленим переконанням суб'єкта у вибірковості власної поведінки та діяльності серед природних і соціальних об'єктів, яке визначається особистісно значущими цінностями» [5, с. 244].

У сучасних дослідженнях українських науковців поняття «ціннісне ставлення» розглядається з позицій різноманітних родових ознак: як складне інтегральне утворення, що виражає особистісний смисл і синтезує три взаємозв'язані компоненти: пізнавальний, емоційно-вольовий і дієвий (С. Сінкевич); як внутрішня готовність учнів до доцільної взаємодії з навколишнім світом, яка базується на усвідомленні цінності об'єктів для суспільства і кожної людини зокрема (О. Колонькова); як значення, яке людина вибірково надає тим чи іншим явищам (С. Лупінович); як складноструктурована сукупність уявлень, переживань, позитивних оцінок, значущих для особистості власних якостей і досягнень, що зумовлюють стиль її поведінки й діяльності (С. Світлична); як внутрішня позиція, норми та ідеали поведінки, за умови особистісного усвідомлення цінностей, їх інтеріоризації в якості особистих життєвих принципів (К. Магрламова).

Характерною ознакою сучасних досліджень формування, виховання ціннісних ставлень є відхід від цілісності освітнього процесу та звуження кола проблеми до конкретного виду ціннісних ставлень (до Батьківщини, праці, природи, людини, себе, навчання, здоров'я тощо). На відміну від цього, у концепції Нової української школи задекларована важливість наскрізного виховання, що пронизує весь освітній процес та поєднує всі його складові.

Для визначення специфіки формування ціннісних ставлень учнів у роботі вчителя початкових класів у Новій українській школі ми звертаємося до концепції ціннісно-смислової сфери особистості, розробленої І. Бехом. В означеній концепції підкреслюється, що «інтеріоризація суспільної цінності в особистісну залежить від того, який тип ставлення складеться між особистістю і певною суспільною цінністю. Якщо особистість ставитиметься до неї відсторонено, якщо вона розотожнюватиме себе з нею, позитивного результату очікувати марно. І навпаки, якщо індивід ставиться до суспільної цінності як до бажаної, необхідної для себе, у нього з'являється стимул, спонукальна сила для перетворення суспільної цінності на власне надбання» [2, с. 26-27].

Для розуміння сутності процесу формування ціннісних ставлень є важливою думка І. Беха про те, що ціннісні ставлення відзначаються тим, що

мають спонукально-регулятивну функцію, яка стає можливою завдяки тому, що «переживання бажаності, через знання й уміння, трансформується на зацікавлено-ціннісне ставлення» [2, с. 26-27].

Формування ціннісних ставлень, згідно концепції І. Беґа постає як перехід суспільних цінностей у форму суб'єктивних надбань особистості. Для того, щоб суспільна цінність інтеріоризувалась в особистісну, на думку І. Беґа необхідно, щоб знання про цінності (когнітивна складова) були збагачені емоційно (емоційно-мотиваційна складова). Об'єкт або явище мають сприйматися дитиною як такий, «що стосується її, не залишає її байдужою, цікавий для неї». Наступний крок у формуванні ціннісних ставлень пов'язаний з поведінкою особистості: «Саме у зв'язку з потребами та інтересами емоції і почуття стають спонуканням до діяльності, регуляторами активності» [2, с. 26-27].

Базуючись на даній концепції І. Беґа, у нашому дослідженні формування ціннісних ставлень учнів постає як утворення складних, взаємопов'язаних зв'язків між об'єктивними цінностями та особистістю, що забезпечує інтеріоризацію цінностей та розвиток в цілісному освітньому процесі можливостей ствердження цінностей у поведінці учня, його вчинках. Цей процес формування ціннісних ставлень характеризується створенням системи впливів на емоційний, когнітивний, поведінковий компонент ставлень особистості до себе, іншої людини, суспільства та предметів оточуючого світу. Це тлумачення враховує думку В. Горбатих про те, що «ставлення» включає емоційний, когнітивний та поведінкові компоненти [3].

Серед різних підходів до визначення структурних компонентів ціннісного ставлення, що визначають когнітивний, емоційно-оціночний, поведінковий компоненти, які знаходимо у працях Т. Андрющенко, І. Беґа, Н. Вознюк, А. Карнаухової, О. Кононко, Ю. Приходько, Л. Рувинського, Н. Щуркової та ін., ми зосереджуємось на трикомпонентній моделі, яка містить емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Ми враховуємо думку Т. Лікона про те, що усі психологічні рівні «знаю»-«відчуваю» - «роблю» - мають бути задіяні в процесі виховання, морально-ціннісного розвитку особистості. Таким чином, формування ціннісних ставлень має стати процесом, що поєднує міркування, рефлексію, критичне мислення, постановку та вирішення проблемних питань (когнітивний компонент); пробудження, сприяння усвідомленню та вияву емоцій (емоційний компонент); створення умов для піклування, побудови досвіду поведінки з утвердження цінностей (поведінковий компонент).

Вирізняючи дані компоненти, зосереджуємось на цілісному підході до формувального впливу на ціннісні ставлення учнів початкової школи, враховуючи ідеї наскрізного виховання.

У створенні необхідних для цього умов є актуальними ідеї унікальної дитиноцентрованої педагогіки, зокрема педагогіки Японії щодо родинно-громадсько-шкільного виховання, яке є наскрізним, пронизує повсякденне життя школярів, враховує історичні події, дати, національну філософію, мистецтво, поезію, традиції, спілкування з природою та працю.

Формування ціннісних ставлень у молодших школярів не має характер «прищеплювання» цінностей, це процес, що спирається на емоційні враження дитини, дослідження нею ціннісних питань, групової взаємодії та індивідуальної рефлексії, сумнівів, перевірки і нарешті впевненості та досвіду. Спираючись на ідеї Я. Корчака, формування ціннісних ставлень має відбуватись як процес підготовки дитини до реального, а не уявного життя, виховуючи у ній не тільки здатність цінувати і поважати правду, а й прищеплюючи вміння розпізнавати брехню; не тільки погоджуватися, але й заперечувати, не тільки слухатися, а й бунтувати [14, с. 98].

Для забезпечення підготовки вчителів до формування ціннісних ставлень молодших школярів у Запорізькому обласному інституті післядипломної освіти в освітньо-професійну програму курсів підвищення кваліфікації вчителів початкової школи у навчальний модуль «Сучасний стан розвитку наукової дисципліни» включено тему «Формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи». Зміст навчання передбачає вивчення наступних питань: здатність до формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи як складова професійної компетентності сучасного педагога; формування ціннісних ставлень у змісті виховної роботи педагогів початкової школи; ціннісні ставлення: сутність, структура, характеристика; місце ціннісних ставлень в структурі ключових компетентностей особистості молодшого школяра; сучасні підходи до формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи; технології, форми, методи і прийоми формування ціннісних ставлень в учнів у процесі їхнього навчання, виховання і розвитку. Відповідно до вимог Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений 23.12.2020 р. у процесі навчання вчителів початкових класів основний акцент робиться на розвитку компетентності, що дозволяє у процесі навчання, виховання та розвитку учнів формувати в них ціннісні ставлення до суспільства і держави, сім'ї та родини, природи, мистецтва і культури, праці, до себе (свого фізичного, психічного, соціального «Я»), інших людей.

Очікуваними програмними результатами навчання є:

- професійні знання: про сутність здатності вчителя до формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи, особливості формування ціннісних ставлень у змісті виховної роботи, сутність поняття «ціннісні ставлення», характеристики ціннісних ставлень; сутність сучасних підходів до формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи; різновидів технологій, форм, методів формування ціннісних ставлень в учнів;

- професійні вміння: враховувати особливості формування ціннісних ставлень молодших школярів у змісті виховної діяльності, визначати місце ціннісних ставлень у структурі ключових компетентностей особистості молодшого школяра; характеризувати сучасні підходи до формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи; обирати та застосовувати технології, форми, методи і прийоми формування ціннісних ставлень учнів у процесі навчання, виховання і розвитку;

- цінності та ставлення: цінності гідності, рівності, справедливості, толерантності, турботи, чесності, довіри, верховенства права, патріотизму, нетерпимості до корупції та фаворитизму, екологічно-етичні цінності, соціальної відповідальності, лідерства і відповідальності, свободи.

Для самостійної роботи вчителів початкових класів, які проходять курсову підготовку передбачено вивчення навчальних матеріалів та опрацювання наукових статей з теми, пошук відповідей на питання: «Які стратегії розвитку критичного мислення доцільно застосовувати в процесі формування ціннісних ставлень учнів?» та «Які теми проєктів є актуальними для формування ціннісних ставлень в учнів?». Контрольний захід за темою передбачає визначення місця ціннісних ставлень в структурі ключових компетентностей та їх характеристики. Це дозволяє забезпечити докладне вивчення програми «Нова українська школа: у поступі до цінностей», розробленої провідними українськими науковими установами.

Для роботи над питаннями формування ціннісних ставлень у міжкурсовий період педагогам пропонується участь у роботі тренінгу «Духовна зорієнтованість сучасного освітнього процесу», розрахованого на 16 годин.

Технологія організації роботи тренінгу передбачає послідовність трьох етапів: вступного, основного та заключного.

У вступній частині відбувається об'єднання й активізація учасників, створення атмосфери довіри й прийняття; формулювання правил групи, учасникам надається можливість визначити й вербалізувати особистісно-професійні цілі роботи в групі, актуалізувати наявні знання щодо духовного розвитку особистості, формування духовних цінностей молодших школярів, наскрізного вихо-

вання, організації духовно зорієнтованого освітнього процесу.

В основній частині тренінгу виокремлено теоретичний та практичний блоки, які забезпечують оволодіння концептуальними основами конструювання, організації, реалізації духовно зорієнтованого освітнього процесу. Теоретичний блок розкриває концепцію Я-центрованого духовно розвивального виховання (І. Бех), сутність наскрізного виховання в Новій українській початковій школі, роль сучасних технологій виховання й навчання в організації духовно зорієнтованого освітнього процесу. Практичний блок містить тренінгові вправи, які дозволяють усвідомити мету й завдання, специфіку застосування сучасних педагогічних технологій, науково обґрунтованих механізмів, методів у наскрізному вихованні. Передбачено вправи на формування вмінь організації освітньої діяльності на основі інтерактивних, артпедагогічних технологій, усвідомленого вибору методів і форм діяльності молодших школярів та вчителів початкових класів; вправи на підтримку духовного здоров'я. Під час тренінгових вправ відпрацьовуються вміння враховувати специфіку інклюзивного підходу в духовно зорієнтованому освітньому процесі в початковій школі. Відповідно до різних педагогічних технологій в основній частині тренінгу наявні вправи для інтеграції наукових знань і практичних умінь, навичок у мовній, пізнавальній, зображувальній, руховій діяльності; оперування різноманітними матеріалами та методиками. Тренінгові вправи залучають вчителів до творчого пошуку методів і засобів більш ефективного наскрізного виховання, духовного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

У заключній частині тренінгу передбачені вправи на активізацію особистісно професійної рефлексії, усвідомлення перспектив особистісного й професійно-творчого, духовного розвитку вчителів початкових класів, підбиття підсумків та отримання зворотного зв'язку.

У процесі тренінгової роботи застосовуються різноманітні форми та методи організації освітньої діяльності: інтерактивна лекція; практичні заняття (майстер-клас, міні-дискусії, робота в загальному колі, в малих групах, двійках, трійках, групах обговорення, індивідуальна робота, обмін досвідом, колективні презентації, інсценування, «мозковий штурм», аналіз ситуаційних вправ, рольова гра, захист проєктів); рефлексія, самодіагностування.

Передбачено застосування самопрезентації, вправ-руханок, встановлення правил, кругових бесід, артпедагогічних вправ, інтерактивних вправ, які стимулюють критичне мислення («Знаю – Хочу дізнатись – Дізнався», «Незакінчене речення», «Асоціативний куц» тощо), створення та захист міні-проєктів, аналіз модельних програм НУШ, самоаналіз, аналіз шкільної практики тощо.

Умовою успіху тренінгу є організація духовної взаємодії всіх її учасників.

Упровадження комплексу заходів, спрямованих на підготовку педагогів до формування ціннісних ставлень учнів початкових класів у період курсової підготовки та у міжкурсовий період підвищує її результативність.

Висновки і пропозиції. Підготовка вчителів до формування ціннісних ставлень молодших школярів в системі післядипломної педагогічної освіти є актуальною проблемою сьогодення. Її вирішення полягає у введенні у зміст курсової підготовки та тренінгів у міжкурсовий період відповідної тематики, наприклад включення теми «Формування ціннісних ставлень в учнів початкової школи» у навчальний модуль «Сучасний стан розвитку наукової дисципліни» та запровадження тренінгу «Духовна зорієнтованість сучасного освітнього процесу».

Список використаної літератури:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. К. : Академвидав, 2009. 248 с.
2. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / І. Д. Бех, К. І. Чорна, К. О. Журба, В. А. Киричок, І. М. Шкільна, С. В. Коновець. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 176 с.
3. Горбатих В.В. Самоставлення особистості як емоційний компонент самосвідомості. *Вісник Запорізького національного університету*. № 2(13), 2013. С. 48-52.
4. Мясіщев В.Н. Личность и неврозы. Ленинград, 1980. 426 с.
5. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ: Вища шк., 1982. 214, [2] с.
6. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. К. : Науковий світ, 2007. 274 с.
7. Слостенин В.А. Учитель и время. *Советская педагогика*. 1990. № 9. С. 3–9.
8. Смакула О. І. Формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2004. 264 с.
9. Тимошук Г. В. Сутність і структура ціннісного ставлення майбутніх економістів до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 17. С. 241-249.
10. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ : КВІЦ, 2020. 274 с.
11. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ : Абрис, 2002. VI, 742 с.
12. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
13. Ширіна О. О. Підходи до розуміння сутності поняття «ціннісне ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурної освіти». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць* / [гол.ред. : Т. І. Суцєнко]. Запоріжжя, Класичний приватний університет, 2010. № 10 (63). С. 217-225.
14. Korczak J. Jak l'ubyty dytynu/ Janusz. – Kharkiv: Klub simeinoho dozvillya, 2016. 206 p.

Khaustova O. Teachers' preparation to the formation of values of primary schoolchildren in the system of postgraduate pedagogical education

This article is devoted to the problem of preparing the primary schoolchildren to the formation of the senior positions of the students at the ambush of the conceptual ideas of the New Ukrainian School. According to the professional standard for such professions as "Primary teacher of secondary school", "Primary teacher with bachelor diploma", "The teacher in secondary school" approved on 12.23.2020 in the system of postgraduate education the conditions for studying scientific approaches and the development of skills and abilities to form values of students in the process of their learning, education and development. The author reveals the theoretical basis of the teacher's study of the theoretical basis, which is an understanding of the concepts of "values", "value orientations", "attitudes", the structure of values, the essence of the formation of values based on the I. Bekh's conception. The formation of value attitudes is considered as the creation of a system of influences on the emotional, cognitive, behavioral component of the attitudes of the individual to himself, another person, society and objects of the world. The experience of the Department of Primary Education of the Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education is introducing in relevant topics into the content of course preparation and training in the intercourse period, in particular, including the topic "Formation of values in primary school", training "Spiritual orientation of the modern educational process".

The article considers the content of training in the course period and the technology of training in the intercourse period. In the process of training primary school teachers in the course and intercourse period, the main emphasis is on the development of competencies, that allow in the process of learning, education and development of students to form in them on the basis of a child-centered approach values of society and the state, family and family, nature, art and culture, work, yourself (your physical, mental, social "I"), other people. The emphasis is placed on the implementation of ideas of end-to-end education, which allow to permeate the entire educational process and cover all its components.

Key words: post graduate education, prime school teacher, values, formation of values.

Д. М. Царенковикладач підготовчого відділення для іноземних громадян
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

НЕОБХІДНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНОЗНАВСТВА В КУРСІ ДОУНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН

Статтю присвячено висвітленню питань, пов'язаних з необхідністю викладання українознавства в курсі доуніверситетської підготовки для іноземних громадян та нагальною потребою популяризації даної дисципліни. Відзначено, що проблема розвитку самого курсу українознавства дає змогу говорити про значні зміни в цій дисципліні. Визначено, що для успішного оволодіння курсом необхідні регулярні заняття по аудіюванню та засвоєнню мови на слух, оскільки все це напряму пов'язано з успішним вивченням українознавства.

Українознавство як дисципліна охоплює багато аспектів як науки так і життя, через що має велике значення в національній українській освіті. Вища освіта України не може обійтися без цього предмету і просто повинна приділяти багато уваги у її вивченні й популяризації серед іноземних громадян, які вирішили навчатися в українських університетах.

Особлива увага викладачів даної дисципліни повинна бути направлена на пробудження почуття гордості за країну навчання, за представників України про яких дізнаються іноземні громадяни, що вирішили отримувати освіту в нашій державі та елементарного отримання естетичної насолоди від вивчення аспектів раніше маловідомої їм культури. Такі позитивні емоції зазвичай з'являються в процесі активного навчання та поглибленого вивчення українознавства (тобто якщо це можливе під час практичних занять, на які відведено у закладах вищої освіти в середньому 30-72 години). Стосовно викладання українознавства для іноземців, то проявляються тенденції у покращенні засвоєння матеріалу, якщо слухач виділяє позалекційний час для самостійного пошуку додаткової інформації, приділяє значну увагу індивідуальному поглибленому вивченню та в ряді випадків вдається до додаткових занять з українознавства. Ці дії покращують опанування іноземцями курсом нової дисципліни та дають змогу застосовувати набуте в реальному житті. Що стосується сучасного аналізу навчального процесу, який опирається на результати чисельних досліджень то незаперечно доведено, що саме позитивна мотивація до навчання, непідробний інтерес до знань, ретельне накопичення фактів і особливо доречне використання набутого дозволяє покращувати результати студіювання. Було також відзначено, що в ряді випадків емоційно забарвлені знання дозволяють прискорити як саме вивчення так і запам'ятовування необхідної інформації. Під час такого засвоєння людина, що навчається отримує додаткові стимули для оволодіння та задіює резерви свого організму у мнемонічній та емоційній сфері.

Ключові слова: українознавство, курс, країнознавство, дисципліна.

Постановка проблеми. З метою зацікавлення українознавством як дисципліною, що вивчається іноземними слухачами в українських закладах вищої освіти та набуття ними знань про нашу державу, культуру, традиції, мову необхідно витратити багато часу та зусиль на всебічне висвітлення цієї дисципліни. Просте накопичення знань, особливо якщо воно йде іншою мовою, не дозволяє студентам опановувати тонкощі розуміння й швидко засвоювати інформацію у вивченні українознавства. Для більш впевненого оволодіння вказаною дисципліною потрібно надавати достатньо часу для аудіювання простих текстів, не зловживаючи складними мовними завданнями чи класичними текстами, адже в курсі доуніверситетської підготовки курс українознавства передбачений в першому семестрі. Оскільки іноземні слухачі володіють українською мовою на елементарному рівні, це практично унеможливує розуміння складних текстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи з часу подій Революції Гідності, коли інформаційна пропаганда сусідньої держави почала зачіпати всі без винятку сторони українського життя, виникла нагальна потреба не тільки у самому вивченні іноземними слухачами курсу доуніверситетської підготовки цієї дисципліни, а й її поглиблення. Роботи, які почали виходити особливо після 2017 року загалом охоплюють ряд проблем, які вже вдалося вирішити. Варто згадати роботу Чикайла І. «Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство» [1], де велика увага приділяється саме аудіюванню. Його ж робота «Педагогічний аспект адаптації іноземних студентів», опублікована на конференції «Гуманітарна складова у світлі сучасних освітніх парадигм». Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 19–20 квітня 2018 року, м. Харків» [2]. Цій же темі, ознайом-

лення іноземних студентів з українознавством, присвячена і робота Чикайла І. «Адаптація іноземних студентів до нових соціально-академічних умов», що побачила світ в збірнику «Актуальні проблеми філологічної науки: сучасні наукові дискусії» Присвячена 80-річчю доктора філологічних наук, професора Таранця В.Г. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 23–24 березня 2018 року, м. Одеса [3].

Що стосується виокремлення українознавства, то наприклад раніше існуюча тенденція об'єднання українознавства з гуманітарними дисциплінами зараз полишена в спокої. Кафедри українознавства існують або окремо або в поєднанні з філософією.

Мета статті. Головною метою запропонованої роботи є спроба показати необхідність вивчення українознавства в курсі доуніверситетської підготовки для іноземців. Велику увагу приділено питанням зв'язку дисципліни з мовними аспектами та тенденціям виділення саме українознавства як з гуманітарних кафедр, так і виокремлення курсу з загального країнознавства, що в своєму розгляді дещо спрощує підхід до вивчення раніше запропонованого питання.

Викладосновного матеріалу. Українознавство сьогодні тісно пов'язане з вивченням України як держави. Однак мало хто задумується над таким аспектом, як існування українознавства поза державними рамками. Адже стараннями українських вчених та філософів ще в далекому ХІХ столітті практично повністю склалася така галузь як українознавство. Багато хто з них на початку ХХ століття голосно заявляв про своє українство. Тим паче, що реалії перших десятиліть ХХ століття призвели до створення суверенної незалежної України, в наукових закладах та навчальних центрах якої українознавство зайняло найпрестижніше місце.

Проголошення Акту про Незалежність від 24 серпня 1991 року знову створило передумови перетворення цієї дисципліни не просто в черговий навчальний предмет, а в цілу галузь, яка давала змогу казати, що це «синтетична наука про Україну і світове українство як геополітична реальність, чітко визначену з погляду природного, культурного, етнічного та інших вимірів як в біосферному так і в цивілізаційному аспектах» [4]. Тобто українознавство вивчає не окремо взятую країну Україна, а всю українську спільноту. Хоч такий підхід дещо спрощує саме бачення українознавства як науки й дещо перетворює її на такий собі трайбалізм, але вже те, що вивчення передбачає ознайомлення з цілим пластом інформації, залученням спеціальних знань не просто розширює кругозір але й дозволяє краще зрозуміти ряд східноєвропейських подій, загальноєвропейських та й світових взагалі. Українство зараз охоплює вивчення таких дисциплін як природознавство,

держава і право, природознавство і географія, українська художня культура, українська мова і література та українська історія.

Кожен з цих предметів має повне право існувати окремо й на сьогодні викладається як у закладах загальної середньої освіти так і закладах вищої освіти. І якщо заклади загальної середньої освіти мають справу майже стовідсотково з громадянами України, то заклади вищої освіти пропонують свої послуги великому відсотку іноземців, що надали перевагу саме нашим університетам для отримання фахових знань.

Перші роки незалежності перед викладацькими колективами стояла доволі гостра проблема – чи навчати іноземців українознавства, розуміючи, що вони ніяк не зможуть застосувати свої знання в своїй країні чи країні їхнього майбутнього проживання. Однак звертаючи увагу на те, що європейські заклади вищої освіти доволі серйозно відносяться до опанування саме іноземними студентами такої дисципліни як країнознавство (маючи на увазі виключно країну навчання, а не країну походження студентів) то українські університети почали розширювати базу викладання українознавства на всіх іноземних студентів. Спочатку свого вивчення українознавство ледь не маскувалося під країнознавство й передбачало зовсім незначний відтинок часу для його вивчення, але з роками обставини змінювалися. Наприклад Київський національний університет імені Тараса Шевченка на навчальний 2018–2019 роки в програмі доуніверситетської підготовки передбачив для іноземних студентів 30 годин українознавства. [5]

Київські університети не єдині привабливі навчальні заклади в нашій державі. Велика кількість іноземців навчається в Харкові, Одесі, Дніпрі, Запоріжжі. І це не лише студенти з країн СНД, а й представники країн Азії та Африки. Причому цікава динаміка показує ріст кількості студентів з Китайської Народної Республіки, Туреччини. Хоч в українських закладах присутні близько 80.000 студентів зі 155 країн, але останні десятиліття лідирує Індія, яка дає близько 20% всіх іноземних студентів [6].

Доуніверситетська освіта передбачає опанування іноземцями українознавства в доволі широкому спектрі. Наша країна знаходиться все ще в перехідному періоді, звільняючись від тоталітарного та колоніального минулого, продовжуючи не тільки державотворчі процеси, а й процеси консолідації нації, перетворення з аморфного поняття «народ» у середньоевропейську спільноту з визначенням «титульна нація». Щоб дати зрозуміти іноземцям аспекти сучасного життя української спільноти, не вистачає знання тільки історичних подій, дат, процесів, через що й передбачається саме вивчення українознавства. Як зазначалося, ця дисципліна охоплює всі грані самобутності та сторони сучасного буття насе-

лення України – як українців так і представників інших національностей, пов'язуючи їх в часо-просторову континуум як у соціальній сфері, так і в географічно-історичній тяглоті процесів.

До лютого 2014 року питанням опанування українознавства іноземними студентами надавалося занадто мало часу. Самі кафедри українознавства були часто об'єднані з іншими дисциплінами й ледь не губилися серед них. Наприклад Дніпропетровський Національний Університет залізничного транспорту, що мав раніше «Політичну кафедру» хоч і реорганізував її в 1993 році в кафедру українознавства, в майбутні роки ще кілька разів міняв назви та зупинився на кафедрі філософії та українознавства [7].

Необхідність викладання українознавства в доуніверситетській підготовці іноземців викликана також активізацією російської пропаганди, яка не дивлячись на очевидні факти чи й історичні події подає вигідну їй інформацію у спрощеному та викривленому виді, завдаючи шкоди як нашій державі, так і нашому народові. Доуніверситетська підготовка таким чином являє собою потужне джерело інформації, що запобігає поширенню неправдивої інформації та не дозволяє перекручувати події в потрібну російській стороні площину. Особливо важливо звертати увагу на використання аудіювання як мовних завдань, так і творів української класичної та сучасної літератури. Одним з важливих чинників на сьогодні є саме мовна боротьба. Позиціонуючи перед світовою спільнотою нічим не виправдані твердження про те, що українці та росіяни є одним народом можна торпедувати тільки яскравими прикладами. Прикладами мовного неспівпадання, мовної ідентичності кожного народу, як російського так і українського, детальними показами самотності української лексики. Саме мова дозволяє залучати таку важливу науку, як глотохронологія для встановлення історичної справедливості, для розвінчання новітніх фейків та недолугих вигадок російських пропагандистів щодо українських назв, українців та української держави. Як відомо назва «Україна» вперше була вжита в Київському літописі під 1187 роком, повідомляючи про смерть князя Переяславського князівства Володимира Глібовича. Як сповіщав літописець: «За ним же Україна багато потужила» [8, с. 343]. Саме знання цього факту вже багато що може сказати допитливому здобувачу знань, але коли вони будуть підтвержені реальним вивченням української мови, доповнені багаточасовим аудіюванням, то це може дати набагато більший ефект як у протистоянні ворожій пропаганді так і руйнуванню раніше сконструйованих політтехнологіями ідеологічних стереотипів.

Мова давно перестала бути просто інструментом для здобування знань. Вона на сьогодні

перетворена в потужну зброю, здатну руйнувати етноси й цілі держави, знищувати культури та ідеології, сприяти розвитку тоталітаризму та придушення паростків демократії. Як заявляє професор Державного університету Ілії (Грузія) Олег Панфілов – «російська мова перетворилася на інструмент політики» [9, с. 25].

Різниця між поняттями та законами розвитку мови яскраво дає існування багатьох специфічних слів в українській мові, що пов'язані з техногенною катастрофою на Чорнобильській АЕС [10, с. 115]. Сама техногенна аварія зачепила все без винятку населення України й значно трансформувала як світогляд так і переконання щодо багатьох сучасних подій та викликів, заклавши фундамент новітнього екологічного бачення розвитку країни, нації та й самого людства. Тут можливо під час аудіювання використовувати й емоційні аспекти, зафарбовані життєвими переживаннями історії, що дозволять побачити весь трагізм ситуації й перейти від неї до більш ранніх проявів несправедливості по відношенню до українців, як окремої спільноти – голодомори, геноцид, репресії, хімізація тощо. Навряд чи після таких курсів та кількогодинного аудіювання у когось залишаться сумнів в виключній автохтонності й незалежності один від одного, як російського так і українського народів.

Висновки і пропозиції. Необхідність викладання українознавства як окремої дисципліни в курсі доуніверситетської підготовки іноземних студентів повинна включати в себе обов'язкові години аудіювання завдань з української мови. В літературному сегменті предмету дуже важливо мати змогу прослуховування класичних українських текстів, як прозових так і поетичних. Збільшення обсягів курсу скоріше всього буде недоцільним, так як прискіплива увага до українознавства може відлякувати потенційних здобувачів освіти та може завадити їм отримувати освіту саме в нашій державі. Адже крім фінансових аспектів – можлива втрата прибутків та валютних надходжень – є ще великий пласт медійного простору: протистояння потужній машині російської пропаганди, боротьба з сучасними фейками та пропагандистськими кліше, руйнування усталених імперських стереотипів та повернення до звичайного світосприйняття не через призму чи однотонно забарвлені окуляри, а зором озброєним знаннями. Саме розуміння, що Україна як держава існувала з раннього середньовіччя стане для багатьох іноземних студентів сенсацією, тому що українська точка зору не може бути донесена до такої кількості представників інших країн, чого запросто досягає пропаганда північного сусіда, озброєна та проспонсорована російською державою, зацікавленою в дискредитації як нашої держави загалом, так і українознавства зокрема.

Список використаної літератури:

1. Чикайло І. Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство : [навчально-методичний посібник для іноземних студентів підготовчого відділення галузі знань 22 «Охорона здоров'я». Львів : Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2019. 35 с.
2. Чикайло І. Педагогічний аспект адаптації іноземних студентів. *Гуманітарна складова у світлі сучасних освітніх парадигм* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (19–20 квітня 2018 року, м. Харків). URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=ndEd3nYAAAAJ&citation_for_view=ndEd3nYAAAAJ:UeHWp8X0CEIC (дата звернення: 12.02.2022).
3. Чикайло І. Адаптація іноземних студентів до нових соціально-академічних умов. *Актуальні проблеми філологічної науки : сучасні наукові дискусії. Присвячена 80-річчю доктора філологічних наук, професора Таранця В.Г.* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 23–24 березня 2018 р. Одеса, 2018. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=ndEd3nYAAAAJ&citation_for_view=ndEd3nYAAAAJ:qjMakFHDy7sC (дата звернення: 12.02.2022).
4. Українознавство як система наукових знань про Україну та українство. URL: <https://vseosvita.ua/library/ukrainoznavstvo-ak-sistema-naukovih-znan-pro-ukrainu-ta-ukrainstvo-132755.html> (дата звернення: 12.02.2022).
5. Організаційні умови доуніверситетської підготовки іноземних громадян в Україні. URL: <https://studyinukraine.gov.ua/wp-content/uploads/2020/08/Presentation-Zadorozhna.pdf> (дата звернення: 12.02.2022).
6. Вища освіта в Україні. URL: <https://osvita.ua/vnz/82347/> (дата звернення: 12.02.2022).
7. Історія кафедри філософії та українознавства. URL: <http://diit.edu.ua/faculty/emt/kafedra/utgpis/history> (дата звернення: 12.02.2022).
8. Літопис руський / за іпат. списком пер. Л. Махновець; відп. ред. О. В. Мишанич. Київ: Дніпро, 1989. XIV, 590 с.
9. Панфілов О. Антирадянські історії. Тернопіль: «Мандрівець», 2016. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Panfilov_Oleh/Antyadianski_istorii/ (дата звернення: 12.02.2022).
10. Турпак Н. Гуманітарні засади протидії техногенним загрозам сучасної цивілізації. *Філософія науки, техніки і архітектури в гуманістичному вимірі* : матеріали 2-ої всеукраїнської наукової конференції (м. Київ, 29-30 листопада 2019 року) / відп. за випуск І.В. Чорноморденко. Київ : КНУБА, 2019. С. 115-118.

Tsarenko D. The need to teach Ukrainian studies in the course of pre-university training for foreigners

The article is devoted to the issues related to the needs of teaching Ukrainian studies in the course of pre-university training for foreign citizens and the urgent need to promote this discipline. It is known that the problem of the development of the first year of Ukrainian studies allows us to talk about significant changes in this discipline. It has been determined that in order to successfully master the necessary course in listening and language acquisition, this is all related to the successful study of local lore.

Ukrainian studies as a discipline covers many aspects of both science and life, which is why it is of great importance in the national Ukrainian education. Ukraine's higher education cannot do without this subject and simply has to pay a lot of attention to its study and promotion among foreign citizens who have decided to study at Ukrainian universities.

Special attention of teachers of this discipline should be focused on awakening a sense of pride in the country of study, for the representatives of Ukraine who learn about foreign citizens who decided to study in our country and get basic aesthetic pleasure from studying aspects of previously little known culture. Such positive emotions usually appear in the process of active learning and in-depth study of Ukrainian studies (ie if it is possible during practical classes, which are allocated in higher education institutions on average 30-72 hours). With regard to the teaching of Ukrainian studies for foreigners, there are tendencies to improve the acquisition of material if the student allocates extracurricular time for independent search of additional information, pays considerable attention to individual in-depth study and in some cases resumes additional classes in Ukrainian studies. These actions improve foreigners' mastery of the new discipline and make it possible to apply what they have learned in real life.

As for the modern analysis of the educational process, which is based on the results of numerous studies, it is indisputably proven that a positive motivation to learn, genuine interest in knowledge, careful accumulation of facts and especially appropriate use of acquired information can improve learning outcomes. It was also noted that in some cases, emotionally colored knowledge can speed up both the learning and memorization of the necessary information. During such assimilation, the learner receives additional incentives to master and use the reserves of his body in the mnemonic and emotional spheres.

Key words: *Ukrainian studies, course, country studies, discipline.*

УДК 159.9:372.881

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.56>**L. M. Chernysh**Senior lecturer of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation
Kharkiv National Economic S. Kuznets University

HOW TO INCREASE MOTIVATION OF STUDENTS WHILE TEACHING ENGLISH AT NON-LANGUAGE FACULTIES

Integration of Ukraine into the European community has necessitated the training of highly qualified specialists who have good knowledge not only in specialty, but also in English. However, not all students of non-language specialties understand the need to learn this subject.

From our experience we can say that the personality of the teacher, his/her methods and approaches to teaching are very important for the formation of positive or negative motivation to study a foreign language. The task of the teacher is not only to give new information and consolidate the knowledge, but also to manage and control psychological activities of students, form their motivation, skills and abilities to use a foreign language.

We believe that positive motivation to learn a foreign language can be achieved by the diversity of the tasks of any aspect of a foreign language: reading, speaking, writing or studying grammar. Some examples of tasks that are of greatest interest to our students are given here. Some definitions of motivation are presented (1) manifestation of internal instinctive motives; 2) social approach to motivate a person to perform (or not) some actions).

The author points out that a positive attitude to learning a foreign language can be achieved by diversifying the learning objectives of any aspect of a foreign language: reading, speaking, writing or grammar. Some examples of tasks that are of most interest to the students are given in the article.

From our own experience, we can state that the greatest emotional contact, and, accordingly, the desire to take an active part in the classroom activities, arise when discussing oral topics. The main task of the teacher is to choose a topic that will be interesting for both the students and the teacher.

Realizing the need to introduce grammar into the training course, we try to introduce game components or conversations, which also significantly increase the motivation of students to study the teaching material. Working with texts on specialty also needs some creative approaches which are described in the article. The author believes that the creation of positive motivation to learn a foreign language and maintain a favorable psychological climate in the academic group as well as teacher's professionalism is a necessary condition for effective organization of the educational process while teaching English.

Key words: motivation, English teaching, students, non-language departments.

Statement of the problem in general aspect.

Ukraine's integration into the European space has necessitated the training of high-quality specialists who not only have a good knowledge of the profession, but also English. However, not all junior students of non-language specialties understand the need to master this subject, considering it secondary. Thus, we can state an insufficient level of motivation for learning English and, as a result, a decrease in academic performance. One of the most important tasks of a teacher is the formation of cognitive activity among students, assistance in becoming a sought-after specialist who speaks a foreign language at a sufficient level to participate in intercultural, scientific or just everyday communication with native speakers. The formation of relevant skills in future professionals is one of the most important tasks of the educational process of modern higher education. We believe that the solution to this problem will contribute to the formation of positive motivation for English lessons.

Therefore, increasing the level of motivation to study, developing professional interest among students who study English at non-linguistic faculties of higher educational institutions is seen as a complex process that requires attention and effort from the teacher. To form students' motivation to study, it is important to correctly build the educational process using interactive teaching methods and innovative educational technologies, various ways to encourage active students, and involve modern methods in the learning process.

The analysis of recent research and publications. An analysis of recent research and publications has shown that researchers have repeatedly addressed the problem of forming motivation during training. Thus, in the works of I. Zimna, A. Alkhazishvili, A. Leontiev, N. Simonova psychological problems of motivation and their types are highlighted. Ways to increase motivation to learn a foreign language in junior high students were considered by V. Markova, N. Varchenko, O. Pshenitsena. How to increase the

motivation of high school students is covered in the works of A. Sakharova, D. Semenova, N. Leshneva and others.

At the same time, we believe that the pedagogical literature will be enriched by the coverage of experience in increasing the motivation of students of higher education institutions, as this aspect is insufficiently covered in scientific papers, which is the purpose of publication.

The aim of our research is to consider various ways to increase motivation for learning English by students of non-linguistic faculties.

Presenting main material. The need to study the issue of increasing the motivation of students of non-linguistic specialties is closely related to the fact that many students have rather weak ideas about their future profession. As T. Medvedeva points out, students often do not have educational motives, but motives of creativity, self-realization, etc. There is such a phenomenon as the discrepancy between their expectations and the real content of the educational process. Therefore, it is so important to more clearly position in the structure of specialties within the institute and on a city scale. This problem is also important for future employers, since in the modern labor market the demand for "one's own" student as a future specialist is quite high. In turn, the features of the further professional behavior of the future specialist will directly depend on how strong knowledge the future specialist will have. The effectiveness of the educational process at the university as a whole is directly related to how high the motivation for learning among students is [2].

From our own experience we can say that the personality of the teacher, his methods and approaches to teaching the discipline are very important for the formation of positive or negative motivation to learn a foreign language. The task of the teacher is not only to provide new information and consolidate the acquired knowledge, but also in the psychological management of cognitive activity of students, the formation of their motivation, skills and abilities to use a foreign language [1, p. 23].

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, it can be argued that there is no single approach to defining the concept of "motivation". In particular, some researchers understand motivation as a manifestation of internal instinctual impulses, while another group of scientists considers motivation in terms of a social approach to motivating the individual to perform (or not perform) any action [3, p. 37].

From experience, it can be argued that motivation affects all psychological processes related to learning: thinking, understanding, perception of information, analysis of knowledge and consolidation of relevant skills. S. Rubinstein defines motivation as a process of reflecting the behavior of the individual in the world around him and notes that the personality

is best revealed in activities that are interesting and understandable [6, p. 370].

We believe that a positive attitude to learning a foreign language can be achieved by diversifying the learning objectives of any aspect of a foreign language: reading, speaking, writing or grammar. Here are some examples of tasks that are of most interest to our students. From our own experience we can say that the greatest emotional contact, and therefore the desire to take an active part in the class, arises during the discussion of oral topics. The main task of the teacher – is to choose a topic that will be interesting for both students and teachers. Yes, when studying the topic "About Myself" we do not focus on the biographical information of students, because these facts they learned to speak English in high school, and try to focus on the inner world of the individual. Yes, we invite students to think about what happiness is for them and offer answers to the following questions:

What small things in life make you happy?

What made you smile today?

Where do you feel happiest?

What things in the house make you happy?

Are you happy right now? Why / Why not?

When did you last laugh a lot? Where were you?

[8, p. 8].

In groups where the level of English language proficiency is not very high, it is advisable to prepare students and identify those words and phrases that they may need during the oral presentation.

Experience has shown that at some stages of learning it is difficult to maintain student motivation. Thus, the study of grammatical material, without which there can be no improvement of language skills, usually causes students boredom and reluctance to perform appropriate exercises. Realizing the need to introduce grammar in the curriculum, we try to introduce game components or conversations, which also significantly increases the motivation of students to study the material. For example, after working on the topic Past Simple / Used to, we organize work in pairs, where students are asked to answer the following questions:

A friend you used to have but you've lost touch with / How did it happen?

A teacher at school you used to hate

Sport you used to play but don't any more

Food you didn't use to like, but like now etc

[9, p. 56]

Note that topics for discussion and tasks may vary in different groups depending on the level of knowledge and interests of students.

Working with texts in the specialty is also a necessary part of the learning process in English classes with students of non-language faculties. We fully agree with our colleagues on giving priority to authentic texts, as they:

- can serve as a model for students to create their own English-language statements and are a support for the production of secondary texts;

- is an additional source of professional and socio-cultural information, as they substantively reflect professionally relevant topics, and at the same time, in form, serve as a model of the established in English-speaking society, the order of design of professional texts;

- increase motivation to learn English as a means of expanding professional opportunities;

- are the basis for the formation of a wide vocabulary and contribute to the study of both common words and phrases, and special terms [5].

At the same time, we try to be creative in this type of activity. Yes, we divide students into small groups and give them fragments of the same text by profession. The task of students is to process these fragments and arrange them in the appropriate order. Sometimes students of different groups build the full text in different ways, which is an occasion for lively discussions that stimulate the development of oral speech.

Another necessary aspect of teaching English in non-language faculties is to instill in students academic and business writing skills. It should be noted that most students understand the need to be able to write an annotation or respond to official letters, make inquiries, fill out forms of documents, because it is related to their future profession. So in class we analyze different types of documentation and teach students to compile them in English. Along with the formation of motivation as the main psychological factor in the use of a foreign language in the training of future professionals, of great importance for the educational process is the creation of psychological comfort for learning.

We fully agree with the statement that the creation of psychological comfort in the group contributes to:

- friendly atmosphere during the lesson;
- calm conversation with each participant in the learning process;

- attention and respect for each student;
- positive reaction of the teacher to the student's desire to express their own point of view;

- Tactical correction of mistakes and giving students the idea that making mistakes when speaking a foreign language is natural, but at the same time, it is necessary to work to reduce them;

- encouraging students to work independently and perform creative tasks;

- humor during the lesson [4; 7].

The question about students' motivation could not be full without mentioning a very important factor that reduces learning motivation, than is the transition to distance learning. Modern reality has shown that online learning has both positive and negative sides. In this case decreased motivation is connected with weak self-control, technical and organizational

problems. However, an indisputable advantage can be the possibility of using modern technologies and learning platforms. Thus, the teacher can significantly increase students' motivation by introducing tasks that simulate immersion in the language environment, organizing meetings with native speakers, using online learning technologies that can greatly diversify the types of exercises and, as a result, increase students' interest in the subject.

Conclusions. Thus, given all the above, we believe that the creation of positive motivation to learn a foreign language and maintain a favorable psychological climate in the academic group is a necessary condition for effective organization of the educational process. Therefore, the task of a professional teacher is to select such forms and methods of teaching English to students of non-linguistic faculties that take into account the psychological capabilities of each student individually and the group as a whole, the professional orientation of students. Such methods should be aimed at achieving the ultimate goal set at the beginning of the discipline, taking into account the level of students' preparation, with the effective use of modern technical teaching aids.

If students are in the zone of psychological comfort and feel positive emotions during the class, the efficiency of the group increases significantly, and learning becomes more effective, so we can see better learning and higher learning outcomes.

References:

1. Esipovich K. B. Upravlenie poznavatelnoj deyatel'nostyu uchashihsya pri izuchenii inostrannyh yazykov v srednej shkole : monografiya. M. : Prosveshenie, 1988. 190 s.
2. Medvedeva T. N., Peshkina E. Osobennosti uchebnoj motivacii u studentov VUZa Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2015. № 36. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95595.htm> (data zvernennya: 10.02.2022).
3. Meshkov N. I. Motivaciya lichnosti kak klyuchevaya problema psihologii. *Psihologiya obrazovaniya*. 2015. № 1. T. 19. S. 37- 43.
4. Obuhova K. A. Psihologicheskij klimat v mikro-gruppe kak osnova zdorovesberegayushego obucheniya. 2016. URL: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2016/1_29/3.pdf (data zvernennya: 01.02.2022).
5. Pavlovska Yu. V. Vidbir navchalnih tekstiv dlya metodiki individualizaciyi navchannya anglijskogo profesijno oriyentovanogo pisemnogo movlennya. *Visnik Chernigivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu. Ser. : Pedagogichni nauki*. 2014. Vip. 119. S. 189-192. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_119_48 (data zvernennya: 02.02.2022).
6. Rubinshtejn S. L. Chelovek i mir. Metodicheskie i teoreticheskie problemy psihologii. M. 1969. S. 349-374.

7. Utlík V. E. Psihologičeskij klimat studenčeskoj grupy. *Innovacii v obrazovanii*. 2010. № 8. S. 32-42. URL: http://psy-resultat.ru/files/utlik_3.pdf (data zvernennya: 30.01.2022).
8. Clare A. *Speakout*. Pre-intermediate students' book. London : Pearson Longman. 2011. 152 p.
9. Oxenden C. *New English File*. Intermediate Students' Book. Oxford University Press. 2005. 162 p.
-

Черниш Л. М. Як підвищити мотивацію студентів під час навчання англійської мови на немовних факультетах

Статтю присвячено актуальній проблемі підвищення мотивації при вивченні англійської мови у студентів немовних факультетів. Інтеграція України до європейського співтовариства зумовила необхідність підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які добре володіють не лише спеціальністю, але й англійською мовою. Однак не всі студенти немовних спеціальностей розуміють необхідність вивчення цього предмету, тобто можемо констатувати недостатній рівень мотивації до вивчення англійської.

З нашого досвіду можна сказати, що особистість викладача, його методи та підходи до навчання є дуже важливими для формування позитивної чи негативної мотивації до вивчення іноземної мови. Завдання вчителя – не лише давати нову інформацію та закріплювати знання, а й керувати та контролювати психологічну діяльність учнів, формувати їх мотивацію, вміння та навички користуватися іноземною мовою.

Автор статті доводить, що позитивної мотивації до вивчення іноземної мови можна досягти за рахунок різноманітності завдань будь-якого аспекту іноземної мови: читання, говоріння, письма чи вивчення граматики. Наводиться кілька прикладів завдань, які найбільше цікавлять студентів. Спираючись на попередні дослідження, наводяться деякі визначення мотивації як-то: прояв внутрішніх інстинктивних мотивів; соціальний підхід до мотивації людини до виконання (чи ні) якихось дій.

З власного досвіду автор констатує, що найбільший емоційний контакт і, відповідно, бажання брати активну участь у заняттях у класі виникають у студентів при обговоренні запропонованих викладачем усних тем. Основне завданням викладача вбачається обрання теми, яка буде цікавою як для студентів, так і для викладача.

Автор вважає, що позитивного ставлення до вивчення іноземної мови можна досягти, урізноманітнивши цілі навчання будь-якого аспекту іноземної мови: читання, усного мовлення, письма чи граматики. У статті надається кілька прикладів завдань, які найбільше цікавлять студентів.

Усвідомлюючи необхідність введення граматики англійської мови у загальний навчальний курс, пропонується впровадження ігрових компоненти чи бесіди, що також суттєво підвищує мотивацію учнів до вивчення навчального матеріалу. Робота з текстами за спеціальністю також потребує творчих підходів, а саме, деяких спеціальних прийомів, які описані в статті.

Ключові слова: мотивація, вивчення англійської мови, студенти, немовні факультети, методика навчання.

УДК 378:373.2.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.57>**М. В. Чернявська**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті акцентується увага на важливості впровадження музичного мистецтва в усі види дитячої діяльності в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. Музично-ритмічне виховання дітей дошкільного віку у цьому сенсі виступає як необхідна складова освітньо-виховного процесу закладу дошкільної освіти, яка забезпечує всебічний розвиток особистості і має спрямовуватися на задоволення природної рухової активності дошкільників. Проте недостатня обізнаність вихователів із особливостями організації музично-ритмічної діяльності упродовж дня призводить до того, що ця робота покладається лише на музичних керівників. Така ситуація обумовлює потребу у спеціальній підготовці майбутніх вихователів до практичної реалізації новітніх ідей щодо організації музично-ритмічної діяльності в закладах дошкільної освіти. На вирішення цієї проблеми спрямована навчальна дисципліна «Музично-ритмічне виховання дітей дошкільного віку», яка підкреслює важливість цього напрямку роботи з дітьми і сприяє поглибленню знань здобувачів вищої освіти щодо особливостей музично-ритмічного виховання дошкільників, формуванню умінь використовувати інноваційні технології і методики в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти. Засвоюючи теоретичні основи музично-ритмічного виховання дошкільників, майбутні вихователі залучаються до проектної діяльності, яка передбачає поетапне накопичення практичного матеріалу для використання в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти, зокрема складають плани ранкової гімнастики з музичним супроводом, сценарії музично-ритмічних розваг, враховуючи вікові особливості дітей дошкільного віку; добирають різноманітні фізкультурні хвилинки, музичні ігри (народні, сюжетно-рольові, безсюжетні, творчі); створюють власні танцювальні композиції; розробляють конспекти занять з розвитку музично-рухової творчості дошкільників. За таких умов здобувачі вищої освіти усвідомлюють значущість музично-ритмічного виховання в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти, найвищим якісним показником якого є творча активність особистості. Завдяки поглибленій практичній роботі майбутні вихователі розширюють уявлення про різні види мистецтва і засоби художньої виразності, накопичують досвід самостійної творчої діяльності, що сприяє підвищенню їхньої мотивації до подальшої самоосвіти і саморозвитку.

Ключові слова: музично-ритмічне виховання, діти дошкільного віку, музична компетентність вихователів, заклад дошкільної освіти, проектна діяльність.

Постановка проблеми. Останні роки в Україні характеризуються стрімким розвитком і удосконаленням сучасної демократичної освітньої системи, пошуком дієвих шляхів формування у підростаючого покоління життєво необхідних компетентностей, які забезпечуватимуть подальший гармонійний і всебічний розвиток особистості. Першою і найважливішою ланкою освітньої системи виступає дошкільна освіта, яка є запорукою успішного становлення і розвитку особистості дитини, закладення у неї базових якостей, умінь і навичок, що визначатимуть у майбутньому її ставлення до навколишнього середовища, її спрямованість у виявленні свого потенціалу, змістовність і наповненість її подальшого існування у мінливих умовах соціуму. Саме дошкільна освіта має забезпечувати найсприятливіші умови для індивідуального розвитку кожної дитини, формування у неї

потреби і прагнення до самовизначення і самореалізації в усіх видах дитячої діяльності.

Відомо, що великий вплив на всебічний розвиток дітей дошкільного віку, справляють різноманітні види мистецтв: музичне, образотворче, театральне, літературне, які є незамінними засобами виховання духовного світу дитини, її емоційної сфери та формування її індивідуальної творчої активності [5, с. 6]. Проте слід зазначити, що серед багатоманітних видів мистецтва вагоме місце займає музика, оскільки вона є найдоступнішою для дитячого сприймання і значною мірою впливає на психофізіологічний розвиток кожної дитини. Саме тому, в нормативних документах, які регламентують діяльність закладів дошкільної освіти, велика увага приділяється організації і забезпеченню музичного виховання дітей, починаючи з раннього віку. До музичної діяльності дітей

в умовах закладу дошкільної освіти відносять: слухання музики, співи, музично-ритмічні рухи, але найефективнішою можна вважати музично-ритмічну діяльність, яка комплексно поєднує в собі вміння слухати, відчувати і розуміти музичні твори, відтворювати в рухах її особливості, а в деяких випадках, вміти супроводжувати творчу музичну діяльність співами.

Враховуючи величезну виховну роль музичного мистецтва і його значення в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти для повноцінного всебічного розвитку дітей, варто зацентувати увагу на проблемі готовності вихователів щодо впровадження музичного мистецтва у повсякденне життя дошкільнят та залучення малюків до музичної діяльності, зокрема ритміки. Існує думка, що цей напрям роботи належить до обов'язків музичних керівників закладу, а вихователь є лише помічником у цій сфері діяльності, не враховуючи при цьому, що саме вихователь перебуває з дітьми більшу частину часу, забезпечуючи при цьому повноцінне, змістовне і насичене освітньо-виховне середовище. У такій ситуації зумовлюється потреба у налагодженні більш тісної взаємодії між музичними керівниками і вихователями у питаннях музичного виховання дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти, в усвідомленні ними своєї ролі у цьому процесі, у прагненні підвищувати професійну майстерність, шукати шляхи вдосконалення процесу музичного виховання дітей упродовж дня, що, безумовно, матиме позитивні результати у цій галузі і позитивно позначатиметься на гармонійному і всебічному розвитку підростаючого покоління. Ця проблема має місце і в процесі підготовки майбутніх вихователів до здійснення музично-ритмічного виховання дітей дошкільного віку, що вимагає перегляд існуючих підходів, пошук і застосування інноваційних технологій у професійній підготовці в закладах педагогічної освіти задля готовності майбутніх фахівців впроваджувати музичне мистецтво у життєдіяльність закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми музично-ритмічного виховання дітей присвячені численні дослідження науковців О. Аліксійчук, Л. Москальова, О. Сапожник, Т. Потапчук, В. Салко та ін. На важливості формування музично-педагогічної компетентності педагогів наголошували вітчизняні учені І. Газіна, А. Желан, І. Ларіна, Н. Михайленко, С. Науменко, С. Нечай, Т. Танько та ін. У наукових працях простежується провідна думка про значущість музичного виховання для особистісного становлення дитини, для гармонізації її внутрішнього стану і всебічного розвитку її здібностей і якостей. При цьому значна увага приділяється питанням підготовки вихователів, їхній обізнаності у галузі музичного мистецтва, методики організації музич-

ної діяльності в умовах освітньо-виховного процесу закладів дошкільної освіти, що є головною умовою здійснення повноцінного музичного виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Враховуючи великі виховні можливості ритміки і недостатня обізнаність вихователів закладів дошкільної освіти щодо організації цієї діяльності протягом дня обумовлюють потребу у пошуку шляхів удосконалення цього процесу під час професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Мета статті – окреслити шляхи удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів у напрямку музично-ритмічного виховання дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Слід відразу звернути увагу на неоднозначний погляд на проблему музичного виховання дошкільників, який виявляється у численних переконаннях вихователів закладів дошкільної освіти, що цей напрям роботи належить до компетенції музичних працівників. У такій ситуації вихователь постає у ролі допоміжного персоналу, обов'язками якого є забезпечення дисципліни під час музичних занять та участь у підготовці до святкових дійств. Проте чинні нормативні документи, такі як, Базовий компонент дошкільної освіти, різноманітні програми для ЗДО («Дитина», «Впевнений старт», «Українське дошкільня» та ін.) підкреслюють зазначену суперечність, розширюючи можливості музичного мистецтва і включаючи його в усі види дитячої діяльності. За таких умов вихователь стає повноправним учасником процесу музичного виховання дітей, впроваджуючи інноваційні технології і методики музичного розвитку дошкільників в освітньо-виховний процес закладу дошкільної освіти, тим самим забезпечуючи виконання завдань у цій галузі.

Саме тому в умовах професійної підготовки майбутніх вихователів особливу увагу треба приділити питанню формування їхньої музичної компетентності, яка характеризує рівень обізнаності у галузі музичного виховання дошкільників і вмілому впровадженні музичного мистецтва у повсякденне життя закладу дошкільної освіти [2; 6].

Важливо усвідомлювати при цьому функції, які має виконувати вихователь у межах цієї практичної роботи, а саме: орієнтувальна, яка передбачає вміння вихователя захопити дітей світом музичного мистецтва, прищепити любов до нього; інформаційна, що виявляється в озброєнні вихователів новітніми технологіями використання музичного мистецтва в усіх видах дитячої діяльності в умовах ЗДО; розвивальна, спрямована на виявлення творчого потенціалу кожної дитини і активізацію її музичних здібностей, та мобілізаційна, сенсом якої є мотивування кожної дитини до розкриття своєї творчої індивідуальності у самостійній музичній діяльності [1;3].

Особливу увагу варто звернути на такий вид роботи в умовах закладу дошкільної освіти, як музично-ритмічна діяльність дошкільників, яка є найдоступнішою і найпривабливішою для дітей цього віку і задовольняє потребу у природній активності. Емоції, які з'являються у дітей під час прослуховування музичних творів знаходять свій вияв у руховій активності, яка за умови планомірного і поступового впливу з боку вихователя набуває довольного характеру.

До музично-ритмічних рухів відносять танці, музично-ритмічні вправи, музичні ігри, проте слід розуміти, що музично-ритмічна діяльність не обмежується лише музичними заняттями в закладі дошкільної освіти, вона має органічно вплітатися в освітньо-виховний процес і складати цілісну систему музично-ритмічного виховання дошкільників. Саме тому важливим є узгодженість дій музичного керівника і вихователя у цій практичній роботі, взаємодоповнення компонентів ритмічної діяльності упродовж дня.

З огляду на це постає потреба у професійній готовності вихователів до повноцінного забезпечення музично-ритмічного виховання дітей дошкільного віку. Позитивною сучасною тенденцією у підготовці майбутніх вихователів в умовах закладу вищої освіти є викладання навчальної дисципліни «Музично-ритмічне виховання дітей дошкільного віку», метою якої є ознайомлення здобувачів вищої освіти із особливостями музично-ритмічного виховання дітей дошкільного віку, методикою музично-ритмічного розвитку дошкільників та опанування уміннями організації музично-ритмічної діяльності в умовах ЗДО. Основними завданнями вивчення даної дисципліни передбачено: засвоєння теоретичних основ музично-ритмічного виховання дошкільників; опанування фаховими уміннями щодо здійснення музично-ритмічного виховання дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти; формування навичок самостійної організації музично-ритмічної діяльності у ЗДО.

У результаті вивчення навчальної дисципліни відповідно до освітньої програми формуються наступні програмні компетентності: здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов; вчитися і оволодівати сучасними знаннями; застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності та досвіду самостійної творчої діяльності; до фізичного роз-

витку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності; до організації і керівництва ігровою (провідною) і художньо-продуктивною діяльністю дітей раннього і дошкільного віку; знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками; здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини [4].

Передумовами вивчення навчального курсу «Музично-ритмічне виховання дітей дошкільного віку» є опанування такими дисциплінами, як «Дошкільна педагогіка», «Основи музичного виховання», «Теорія та методика музичного виховання дітей дошкільного віку», «Дитяча творчість», «Педагогічна творчість» тощо.

Програма навчальної дисципліни складається з двох змістових модулів: теоретичного і практичного. У процесі теоретичного опанування курсу здобувачі вищої освіти ознайомлюються з питаннями музично-ритмічного виховання дітей дошкільного віку в історичній ретроспективі; аналізують значення та освітньо-виховні завдання ритміки; визначають характеристику музично-ритмічних рухів, що передбачає окреслення видів ритміки, розкриття особливостей рухів під час музично-ритмічних вправ, музичних ігор (сюжетних і несюжетних), танців, хороводів, інсценування; з'ясовують загальні вимоги до музичного репертуару для занять ритмікою.

Практичний аспект навчальної дисципліни спрямований на формування навичок у майбутніх вихователів використовувати набуті теоретичні знання у різноманітних напрямках освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку відповідно до їхніх вікових особливостей. Використовуючи різнопланові методи і прийоми навчання ритміці, здобувачі вищої освіти апробують під час занять музичний-ритмічний матеріал, аналізуючи труднощі у виконанні тих чи інших елементів рухів, корегуючи і скеровуючи музично-ритмічну діяльність у напрямку творчого розвитку, узагальнюють організаційно-педагогічні умови за яких може використовуватися певний вид ритміки в умовах закладу дошкільної освіти.

Слід відзначити, що даним курсом передбачено виконання проекту, що включає в себе накопичення методичних і практичних розробок у відповідну папку – «Музично-ритмічне виховання дітей в закладі дошкільної освіти». Серед завдань для практичного виконання здобувачам вищої освіти пропонується:

- складання плану ранкової гімнастики з музичним супроводом для різних вікових груп закладу дошкільної освіти;

- підготовка фізкультурних заходів для занять у різних вікових групах закладу дошкільної освіти;
- підготовка комплексу музично-ритмічних ігор для використання в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти (народних, сюжетно-рольових, безсюжетних, творчих);
- складання сценарію музично-ритмічної розваги для дошкільників (вікова група за вибором);
- створення власної танцювальної композиції для дітей дошкільного віку (вікова група за вибором);
- розробка конспекту заняття з розвитку музично-рухової творчості дошкільників.

Здобувачі вищої освіти у процесі проектно-діяльності ознайомлюються з матеріалами один одного, обмінюються практичним матеріалом, доповнюючи власні папки-розробки.

Висновки і пропозиції. Отже, музично-ритмічна діяльність в закладі дошкільної освіти має стати невід'ємною складовою освітньо-виховного процесу, оскільки вона сприяє естетичному, фізичному, пізнавальному та емоційно-вольовому розвитку дітей. За сприятливих умов заняття ритмікою також значною мірою впливають на формування у дошкільників творчої активності і самостійності, на що в умовах сьогодення звертається значна увага. Адже в останні часи генеруючою ідеєю всієї освітньої системи є саме виховання ініціативної, креативної і самостійної особистості, здатної до активних зрушень і перетворень за законами краси в усіх сферах життєдіяльності людства. Таким чином, сучасні вимоги обумовлюють потребу у перегляді існуючих підходів у вихованні і навчанні дітей, пошуку новітніх методик і технологій, які сприятимуть розкриттю найкращих якостей підростаючого покоління. І значна роль у цьому процесі покладається на педагогів, які повинні бути мобільними і унікальними у професійній діяльності, обізнаними із особливостями

розвитку дітей, відкритими до нової інформації для творчого впровадження найкращих ідей в практику роботи закладів освіти.

Список використаної літератури:

1. Желан А.В. Формування музичної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ під час навчання у ВНЗ. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 186-191.
2. Нечай С. Про підготовку майбутніх педагогів до музичного виховання дошкільників в умовах сучасної вищої освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини* : зб. наук. праць, 2011. С. 80-87.
3. Романюк І. Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець. 2014. 280 с.
4. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>
5. Танько Т.П., Чернявська М.В. Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина ХХ століття) : навч. посіб. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. 204 с.
6. Чернявська М. Роль музичного мистецтва у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол.ред. Лабунець В.М.]. Вип. 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 2019. С. 348-353.

Cherniavska M. Training of future educators of preschool institutions for the implementation of musical and rhythmic education of preschool children

The attention to the importance of the introduction of musical art in all kinds of children's activities in a modern preschool education is emphasized in the article. Musical and rhythmic education of preschool children in this sense acts as a necessary component of the educational process of the preschool education institution, which provides comprehensive development of the individual and should be directed to the satisfaction of the natural motor activity of preschoolers. However, the insufficient awareness of educators with the peculiarities of the organization of musical and rhythmic activities during the day leads to the fact that this work is entrusted only to music directors. This situation determines the need for special training of future educators for the practical implementation of the latest ideas for the organization of musical and rhythmic activity in preschool education. The educational discipline "Musical and rhythmic education of preschool children" is aimed at solving this problem, which emphasizes the importance of this direction of work with children and helps to deepen the knowledge of higher education applicants regarding the peculiarities of musical and rhythmic education of preschool children, the formation of skills to use innovative technologies and methods in the educational process of preschool education. Mastering the theoretical foundations of musical and rhythmic education of preschool children, future educators are involved in project activities, which involves the gradual accumulation of practical material for use in the educational process of preschool education, in particular, make plans for morning gymnastics with musical accompaniment, scenarios of musical and rhythmic entertainment, taking into account the age characteristics of preschool children; select a variety of physical training minutes,

musical games (folk, story-role-playing, creative); create their own dance compositions; develop notes on the development of music and movement creativity preschoolers. Under such conditions, higher education applicants are aware of the importance of musical and rhythmic education in the educational process of a preschool education institution, the highest quality indicator of which is the creative activity of the individual. Through in-depth practical work, future educators expand the idea of different types of art and means of artistic expressiveness; accumulate experience of independent creative activity, which helps to increase their motivation for further self-education and self-development.

Key words: *music and rhythmic education, preschool children, musical competence of educators, preschool institution, project activity.*

I. М. Шоробурадоктор педагогічних наук, професор, ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості державно-громадського управління в закладах дошкільної освіти. Показано актуальність цієї проблеми, яка обумовлена новою освітньою політикою, побудовою демократичної держави та задоволенням освітніх потреб громадян. Визначено сутність державно-громадського управління як процес інтеграції діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з розвитком закладу дошкільної освіти, де передбачена максимальна участь батьків, громадськості у вихованні дітей та творчий пошук педагогічного колективу. Показано посадові обов'язки керівника закладу дошкільної освіти, зокрема управління педагогічною радою, співдія з громадськістю, батьками. Акцентовано на основних формах громадсько-державного управління в сучасному дошкільному закладі, зокрема піклувальна рада, звіти керівників, створення громадських організацій, фондів, асоціацій, соціального підприємництва. Аргументовано нові підходи до вищезазначеного управління ЗДО у контексті нового Базового компонента дошкільної освіти, вказано основні принципи їх реалізації, як-от: демократичності, рівного доступу освіти, сталого розвитку, соціально-педагогічного партнерства щодо залучення громади, керівників, вихователів, фахівців закладів дошкільної освіти, батьків, а також принцип державно-громадського та державно-приватного партнерства. Виокремлено відповідальність держави, громади, сім'ї в організації дошкільної освіти, підкреслено роль батьківських комітетів у реалізації різних форм роботи з сім'єю, а також з надання освітніх послуг тощо.

Наголошено, що поняття державно-громадського управління в освіті, в тому числі дошкільній на сьогодні доцільно розділяти явища нових, більш демократичних відношень, погоджених взаємодій між державою та громадянським суспільством.

Ключові слова: громадсько-державне управління, заклад дошкільної освіти, керівник закладу дошкільної освіти, громада, піклувальна рада, сім'я, батьківський комітет.

Постановка проблеми. Актуальність державно-громадського управління освітою визначається змінами в суспільно-політичній структурі нашої країни, що обумовлюють необхідність нової освітньої політики, спрямованої на побудову демократичної, правової держави та задоволення освітніх потреб громадян незалежної України.

Стратегічні цілі, завдання, пріоритетні напрями й основні шляхи радикальних перетворень в управлінні системою освіти визначені Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Указами Президента України «Про національну програму «Діти України», Національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті та ін.

У Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст. зазначено, «що сучасна система управління освітою має розвиватись як державно-громадська, яка повинна враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможність їх освітніх послуг. Діяльність освітян спрямовується на пошуки нових демократичних відкритих моделей управління освітою, що зорієн-

товують освітні процеси на розвиток. У ній передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, внаслідок чого змінюється навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою». Крім того, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. спрямовує діяльність державних службовців на «пошук нових, відкритих і демократичних моделей управління освітою, які мають утверджуватися як державно-громадські та орієнтувати освітні процеси на постійний розвиток. При цьому важливо передбачити органічне поєднання засобів державного впливу з громадським управлінням, що розширюватиме управлінські можливості громадської думки» [7].

Державно-громадське управління освітою – це процес поєднання діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з функціонуванням і розвитком освітньої установи, в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади [4].

Зміст державно-громадського управління складає діяльність його суб'єктів з інтеграції трьох напрямів роботи: демократизації діяльності органів державної влади й управління освітою; розвитку самоврядних асоціацій учасників освітньої

діяльності; створення та організації діяльності громадських органів управління освітою, де представлено всі верстви населення.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. У сучасній науковій думці поняття «державно-громадське управління» та «громадсько-державне управління» розглядаються дослідниками як тотожні. Так, С. Крисюк державно-громадське управління освітою визначає як таке суспільне управління, що забезпечує максимальну участь громадян у розробленні стратегічних напрямів розвитку освітянської галузі у процесі постійного керування нею для задоволення потреб членів суспільства. Однак, на думку автора, нині ще не склалося плідного діалогу, не досягнуто взаємодії між органами державного управління, державними освітніми структурами і громадськістю у питаннях модернізації освіти [6].

Вітчизняна теорія державного управління містить основні методологічні засади демократизації державного апарату. Об'єктивна характеристика розвитку державного управління освітою висвітлюється у працях таких учених, як В. Авер'янова, В. Бакуменко, М. Князева, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Нижника та ін. Подальший розвиток наукових основ управління освітою зазначено в роботах учених В. Афанасьева, Є. Березняка, Д. Гвішіані, М. Дарманського, Д. Дейкуна, П. Дроб'язка, О. Зайченко, С. Калашнікової, Л. Калініної, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, Ф. Паначина, П. Раченка, Н. Самандас, Ж. Галанової, Г. Федорова, Ф. Штикало та ін. [6].

Проблеми вдосконалення системи управління освітою розкриті в наукових працях В. Алфімова, Є. Хрикова, В. Маслової, Л. Даниленко, Н. Островерхової, Ю. Конаржевського. У дослідженнях вчених Г. Балихіна, В. Бочкарьова, В. Грабовського, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, О. Зайченко, В. Князева, М. Комарницького, В. Маслової, Р. Пастушенко, Г. Полякової, Т. Шамової та інших розкриваються різноманітні аспекти впровадження моделі державно-громадського управління освітою, в тому числі в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Державно-громадське управління освітою – це процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з функціонуванням і розвитком освітньої установи, в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади. Предметом державно-громадського управління освітою є взаємоузгодження дії різних за природою та напрямком дії сил на розвиток освітньої системи.

Метою державно-громадського управління освітою стає оптимальне поєднання державних і громадських засад в інтересах особистості, соціуму та влади, а основним завданням – перерозпо-

діл контролю та управління на рівень освітнього закладу та громади, який дає можливість поєднати загальносуспільні інтереси, інтереси громади та інтереси кожної особистості, у результаті чого буде забезпечено демократизацію державного управління освітою; задоволення потреб та інтересів учасників навчально-виховного процесу; розвиток погоджувальних механізмів у вирішенні загальних завдань [3].

Закон України «Про дошкільну освіту» визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи дошкільної освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні [5].

Національний заклад дошкільної освіти – дошкільний заклад, який забезпечує трансляцію культури народу, сприяє етнізації особистості, засвоєнню духовних надбань нації.

У такому виховному закладі взаємини дітей і педагогів вибудовуються на засадах довіри до можливостей розвитку дитини як особистості, визнання її права на творчість, самостійного пошуку раціональних засобів, методів і прийомів виховання. Такі дошкільні заклади функціонують не як державні, а як родинно-громадські установи, в яких передбачена максимальна участь батьків, громадськості у вихованні дітей, творчий пошук педагогічного колективу, що сприяє оновленню дошкільної освіти на засадах демократизації та гуманізації [5].

У статтях 31-36 зазначено, що на основі освітньої програми педагогічна рада закладу дошкільної освіти визначає план роботи на навчальний рік та літній період, що конкретизує організацію освітнього процесу. План роботи закладу дошкільної освіти затверджується його керівником.

У статтях 44-45 зазначено, що колегіальним постійно діючим органом управління закладом дошкільної освіти є педагогічна рада, повноваження якої визначаються установчими документами відповідного закладу. Керівник закладу дошкільної освіти є головою педагогічної ради.

Рішення педагогічної ради закладу дошкільної освіти вводяться в дію рішеннями керівника закладу.

У статті 47 зазначено, що у закладі дошкільної освіти можуть діяти органи самоврядування працівників такого закладу, органи батьківського самоврядування, інші органи громадського самоврядування учасників освітнього процесу.

Повноваження, засади формування та діяльності органів громадського самоврядування визначаються Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та установчими документами закладу дошкільної освіти.

У статті 48 зазначено, що вищим колегіальним органом громадського самоврядування закладу дошкільної освіти є загальні збори (конференція) колективу закладу дошкільної освіти.

В умовах громадського управління дитячий садочок стає підзвітним у своїй діяльності перед місцевою громадою. Такою формою підзвітності є відкриті звіти, звітування керівників перед громадськістю, матеріали яких мають бути доступними для кожного члена громади.

Зазвичай, звітування керівників перед громадськістю перетворюється на захід спільної відповідальності закладу, батьків, влади і громади перед дітьми, оскільки у результаті цього виявляються переваги, яких вдалося досягти, проблеми, що потребують негайного вирішення, та перспективи розвитку конкретного закладу.

Отже, громада і заклад спільними зусиллями досягають успіху в розвитку не тільки закладу дошкільної освіти, а й громади, планують спільну діяльність, розробляють проекти, розвивають фандрайзингову діяльність, залучаючи всі сектори до співпраці для ефективного функціонування закладу і громади [5].

Основними формами громадсько-державного управління в діяльності сучасного закладу освіти є створення та діяльність Піклувальної ради; звітування керівників закладів перед громадськістю; залучення громадськості як соціального партнера; створення громадських організацій, фондів, асоціацій; розвиток соціального підприємства тощо.

Піклувальна рада – це орган самоврядування, до складу якого можуть входити представники органу місцевого самоврядування, підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян, законних представників вихованців з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи закладу дошкільної освіти.

Дане Положення визначає порядок діяльності піклувальної ради закладу дошкільної освіти.

В основі громадсько-державного управління є ідея активної ролі громади та державних структур у забезпеченні функціонування, збереження й розвитку закладу дошкільної освіти. При цьому громада повинна мати функції засновника, розпорядника ресурсів, координатора процесів як зацікавлена сторона в існуванні закладу та її ефективному розвитку.

У контексті розвитку громадсько-державного управління у закладі дошкільної освіти значну роль відіграє громада.

За визначенням Оксфордського тлумачного словника поняття «громада» (community) означає групу людей, об'єднаних спільним походженням, расою, соціальним станом, релігійними переконаннями та місцем проживання – районом, населеним пунктом тощо, де розташована низка соці-

альних інститутів: сім'я, школа, церква, організації сфери дозвілля та медицини [2].

У зарубіжних джерелах підходи до визначення громади розподіляються за групами на основі трьох сукупностей значень:

- громада як група людей у певній географічній місцевості;
- громада як сукупність відносин та взаємовідносин;
- громада як спільнота, спроможна до колективних дій.

У ст. 1 Закону «Про місцеве самоврядування в Україні» (1997) територіальна громада трактується як жителі, об'єднані постійним проживанням у межах села, селища, міста, що є самостійними адміністративно-територіальними одиницями, або добровільне об'єднання жителів кількох сіл, що мають єдиний адміністративний центр.

У соціально-педагогічній теорії термін «громада» характеризується як один із чинників соціального впливу на особистість, проміжну ланку між макросистемою суспільства в цілому і мікросистемою сімейної і особистісної підтримки. Проте більш доцільно розглядати громаду як різновид соціального середовища соціалізації особистості [2].

Сьогодні територіальні громади беруть на себе відповідальність за створення та функціонування закладів дошкільної освіти.

З метою зростання впливу батьків та громадськості на розвиток освіти створюються громадсько-державні органи управління. Громадсько-державні органи управління освітою відповідно до положення про їх діяльність розглядають та затверджують стратегічні питання розвитку, дозволяють здійснювати жорсткий громадський контроль за її діяльністю.

Так, 12 січня 2021 року було затверджено оновлений Базовий компонент дошкільної освіти, що є Державним стандартом дошкільної освіти в Україні. Десять років українська дошкільна освіта працювала за попередньою редакцією Стандарту. Та цього часу виявилось достатньо для того, аби відбулися зміни у дитячих садках, змінилися підходи до організації дошкільної освіти, та, власне, самі діти і суспільство загалом за останній час істотно змінилися. Тож оновлений Стандарт покликаний унормувати та регламентувати діяльність закладів дошкільної освіти та кожного з учасників освітнього процесу [1].

У даному документі ідеї ціннісних пріоритетів та відповідальності дорослих у освіті та розвитку дитини автори-розробники конкретизували за допомогою принципів реалізації Стандарту, до яких віднесли, зокрема принцип державно-громадського та державно-приватного партнерства (здійснення управління дошкільною освітою та її організація відбувається з регулярною інтеграцією в ці процеси як держави, так і приватних та громадських організацій) [1].

Суспільство, місцева влада, громадські організації також несуть певну відповідальність у організації дошкільної освіти, особливо у питанні її якості та доступності. Адже саме місцева виконавча влада та органи місцевого самоврядування покликані здійснювати державну політику в галузі освіти та забезпечувати ефективне функціонування усіх без виключення типів закладів дошкільної освіти, враховуючи інтереси дітей з особливими освітніми потребами, поліпшення матеріально-технічної бази та господарське обслуговування комунальних закладів дошкільної освіти. Важливо, щоб у питанні управління та фінансування галузі освіти та закладів дошкільної освіти зокрема, діяльність учасників процесів та їх співпраця була організована за такими аспектами:

- здійснювалася на партнерських засадах;
- забезпечувала доступ до освіти усіх дітей;
- здійснювалася на місцевому та національному рівні;
- інтегрувала діяльність усіх служб, організацій, громади [5].

Така спільна діяльність має призвести до прийняття ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти.

Державне управління у галузі дошкільної освіти – це система органів державної влади, державних установ та організацій, посадових осіб, які взаємодіють між собою в процесі виконання своїх функцій та забезпечують ефективну діяльність і розвиток дошкільної освіти. Таке управління забезпечує планомірний вплив на вертикаль дошкільної освітньої сфери. Його основою є законодавчі та інші нормативні акти, спрямовані на унормування та розвиток цієї цілісної системи. Так, держава в особі зазначених органів розробляє стратегію розвитку галузі, здійснює законодавчу функцію та наглядову (функцію контролю), здійснює фінансування системи. Тобто забезпечує повноцінне функціонування та розвиток дошкільної освітньої системи.

Важливу роль в дошкільній освіті відіграє сім'я. Відвідування дитиною дошкільного навчального закладу не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі. Експерти усіх рівнів акцентують увагу на тому, що серед батьків досить багато тих, хто повністю перекладає виконання усіх цих функцій виключно на дитячий садочок.

І тому певною характеристикою взаємодії педагогів з батьками є характер стосунків: від суто формального до партнерського. На думку батьків, характер стосунків між батьками та вихователями визначається наступними чинниками: ставлення вихователя до дітей; ставлення вихователя до виконання своїх професійних обов'язків; професійні, комунікативні та особистісні якості вихователя.

Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №398 від 26 квітня 2011 року «Про затвердження Примірного положення про батьківські комітети (раду) дошкільного навчального закладу» сказано, що на виконання статті 36 Закону України «Про дошкільну освіту», з метою надання організаційної допомоги керівникам дошкільних навчальних закладів, місцевим органам управління освітою та впровадження державно-громадського управління освітою, затвердити Примірне положення про батьківські комітети (раду) дошкільного навчального закладу.

Примірне положення про батьківські комітети дошкільних навчальних закладів визначає їх функції у державно-громадській системі управління дошкільним навчальним закладом. Комітети є добровільними органами громадського самоврядування, створеними на основі єдності інтересів батьків щодо реалізації прав та обов'язків своїх дітей під час організації їх життєдіяльності у закладі. У своїй діяльності комітети керуються Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про об'єднання громадян», Конвенцією ООН «Про права дитини», Положенням про дошкільний навчальний заклад, статутом дошкільного навчального закладу, цим положенням, іншими нормативно-правовими актами в галузі освіти та міжнародним законодавством з прав дитини [8].

В Положенні сказано, що рішення про заснування комітетів груп (групи) або закладу та кількість членів комітету приймаються на загальних зборах батьків відповідних груп (групи) або закладу.

Метою діяльності комітетів є захист законних інтересів дітей в органах громадського самоврядування закладу, у відповідних державних, судових органах, забезпечення постійного та систематичного взаємозв'язку батьків і педагогічного колективу закладу, а також надання допомоги батькам та педагогічному колективу щодо реалізації завдань дошкільної освіти.

В Положенні зазначено, що основними принципами діяльності комітетів є: законність; гласність; колегіальність; толерантність; виборність; організаційна самостійність в межах повноважень, визначених цим положенням та законодавством; підзвітність і відповідальність перед загальними зборами батьків закладу, груп.

Метою діяльності батьківського комітету закладу дошкільної освіти є захист законних інтересів дітей в органах громадського самоврядування, у відповідних державних, судових органах, забезпечення постійного та систематичного взаємозв'язку батьків і педагогічного колективу закладу, а також надання допомоги батькам та педагогічному колективу щодо реалізації завдань дошкільної освіти.

Основою створення у закладі умов для якісної освіти є послідовне запровадження та підтримка керівництвом закладу педагогіки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу [8].

Просвітницька робота повинна вестись як з боку працівників закладу дошкільної освіти, для чого в них на рівні системи ЗВО повинні бути сформовані достатні знання та навички спілкування з батьками, так і з боку системи освіти в цілому, через загальнонаціональні просвітницькі кампанії для молодих сімей, майбутніх батьків та батьків дітей дошкільного віку.

Національна просвітницька кампанія повинна бути багатоетапною і розрахованою на регулярне проведення. На першому етапі буде відбуватись закладення основи, донесення та формування вищеозначених ідей, потім доцільно проводити цю кампанію на постійній основі, враховуючи, що постійно «підростає» нова аудиторія.

Сьогодні рівень дошкільної освіти перебуває на перехідному етапі старої системи світоглядних цінностей і формуванням нових освітніх підходів з орієнтацією на європейський освітній процес та поєднанням вітчизняних освітніх надбань. Актуальними стають такі поняття як «якість освітніх послуг», «ринок освітніх послуг» тощо.

Рівень якості освітніх послуг контролюється керівником дошкільного закладу, представниками регіональних та місцевих органів управління освіти, державною інспекцією, Міністерством освіти. До головної форми державного контролю – атестації закладів дошкільної освіти залучаються і представники громадськості у кількості не менше однієї третьої від загальної кількості членів атестаційної комісії.

Керуючись у своїй щоденній роботі принципами делегування повноважень, децентралізації влади, у тісній співпраці з батьківськими комітетами та колективом працівників, орієнтуючись на потреби суспільства, враховуючи соціально-політичні, економічні, умови розвитку країни, керівник закладу дошкільної освіти розробляє стратегію розвитку закладу (провівши SWOT-, PEST-, SMART-аналіз). Для того щоб заклад був успішним на ринку освітніх послуг, керівнику потрібно знати сильні та слабкі сторони, зуміти перетворити їх на конкурентні переваги. Це можливо за умови державної підтримки та активної участі громадськості.

Висновки. Дошкільні заклади, керуючись у своїй діяльності законодавчими актами у сфері освіти, науковими методиками, покликані забезпечити дитині захист її прав на охорону здоров'я, освіту, без чого неможливе щасливе дитинство.

Багатоманітність підходів до виховання дітей дошкільного віку розкриває широкий простір для ініціативи дошкільних закладів, сприяє оптимізації їх системи, відповідає принципу демократизації

системи дошкільної освіти, забезпечує вихователям право на творчість в організації педагогічного процесу, формує передумови для активного залучення до нього сім'ї, громадськості.

У сутності поняття державно-громадського управління в освіті, в тому числі дошкільній на сьогодні доцільно розділяти явища нових, більш демократичних відношень, погоджених взаємодій між державою та громадянським суспільством. Участь цих сторін у розв'язанні різних питань освіти, а саме управлінські аспекти цих взаємодій, які пов'язані з можливістю відповідально та результативно впливати на освітню політику, визначальним пріоритетом якої є забезпечення якості освіти на основі збереження його фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Перспективи подальших розвідок щодо державно-громадського управління в закладах дошкільної освіти ми вбачаємо у розробці технології реалізації даної проблеми, а також орієнтація на дане питання при підготовці кадрів з дошкільної освіти тощо.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України/ Під наук.керів. Піроженко Т. О. / Авт. кол-в: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П. та ін., 2021. 37 с.
2. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 176 с.
3. Василів В. Б. Особливості інформатизації системи управління ВНЗ в умовах трансформації вищої освіти України. *Вища школа*. 2011. № 11. С. 39-49.
4. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 358 с.
5. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
6. Крисюк С.В. Концептуальні засади розвитку державно-громадського управління освітою. *Актуальні теоретико-методологічні та організаційно-практичні проблеми державного управління*: у 2 т. : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф., 28 трав. 2004 р. / за заг. ред. В.І. Лугового, В.М. Князева. Київ: Вид-во НАДУ, 2004. Т. 1. 460 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти в XXI ст. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
8. Положення про батьківський комітет дошкільного закладу. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0398736-11#Text>

Shorobura I. State and public administration in the institutions of pre-school education

The article highlights the features of state and public administration in the institutions of preschool education. The urgency of this problem, which is due to the new educational policy, building a democratic state and meeting the educational needs of citizens, has been shown. The essence of state and public administration has been determined as a process of integrating the activities of state and public subjects of administration involved in the development of pre-school education, which provides maximum participation of parents, the public in raising children and creative search of the teaching staff. The job responsibilities of the head of the institution of pre-school education have been shown, in particular the management of the pedagogical council, cooperation with the public, parents. Emphasis has been placed on the main forms of state and public administration in the modern institution of pre-school education, including the board of trustees, reports of heads, creation of public organizations, foundations, associations, social entrepreneurship. New approaches to the above-mentioned administration of the institution of pre-school education in the context of the new Basic component of pre-school education have been argued, the main principles of their implementation have been indicated, such as: democracy, equal access to education, sustainable development, socio-pedagogical partnership to involve community, heads, educators, specialists of the institutions of pre-school education, parents, as well as the principle of the state and public and public-private partnership. The responsibility of the state, community, family in the organization of pre-school education has been highlighted, the role of parents committees in the implementation of various forms of work with the family, as well as in the provision of educational services, etc. has been emphasized.

It is emphasized that the concept of state and public administration in education, including pre-school one, today it is appropriate to separate the phenomena of new, more democratic relations, coordinated interactions between the state and civil society.

Key words: *state and public administration, institution of pre-school education, head of the institution of pre-school education, community, board of trustees, family, parents committee.*

М. Б. Мухацький

кандидат педагогічних наук,
доцент Педагогічного університету у Кракові

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Статтю присвячено використанню інформаційних технологій в системі освіти Республіки Польща. Встановлено, що вагомого значення в сучасних умовах набуває застосовування інформаційних технологій у закладах освіти різних типів, що може з одного боку сприяти освітянським змінам, діяльності закладів освіти, а з іншого – розвитку науки щодо інформаційних технологій.

Аналіз теоретичних праць і практики діяльності закладів освіти, що у питанні інформаційних технологій особливого значення набуває визначення принципів їх використання.

З'ясовано: у практичній діяльності педагогів, які працюють з молоддю, зміна форм інформаційного навчання має включати в себе такі напрями діяльності, як: розширення знання та інформаційних компетенцій учителів; обов'язкове доучування педагогів, а також стимулювання їхньої самоосвіти у сфері ІТ; надання можливостей постійних консультацій учителів-предметників у педагогів інформатики; обмін досвідом у сфері ІТ; популяризація досвіду американських шкіл.

У статті зроблено спробу визначити доцільність і способи креативного використання молоддю комп'ютера в навчанні й особистому розвитку, а також вдатися до певного синтезу, що випливає із цих пошуків. Дослідження підтверджують, що комп'ютер у шкільній практиці дає не лише радість творення, а й такі конструктивні можливості, як: створення нових знань і творінь за допомогою існуючих взірців, а в особистому розвитку – дозволяє конструювати власні знання і навички, пов'язані з індивідуальністю їх творців. Доведено, що стимулювання інформаційних компетенцій учнів на всіх етапах їх освіти є одним із завдань сучасної школи.

Автором проаналізовано особливості інформаційних технологій в системі освіти Республіки Польща та визначено чотири основних принципи їх використання. Серед них: зміна навчальних програм загальноосвітніх предметів; зміна ментальності педагогів; модернізація закладів освіти; критичність у медіальній освіті.

Ключові слова: інформаційні технології, принципи використання інформаційних технологій, система освіти, Республіка Польща.

Постановка проблеми. Сучасний світ медіа, котрі утворюють пріоритет змін і динамічності життя обумовлює використання інформаційних технологій в усіх сферах життєдіяльності.

Так, З. Мелосик вказує: «...щодня з'являються (і безслідно зникають) нові дискурси, нові ідеї й нові ідеології, нові люди, нові культурові гаджети, нові зірки медіа», даючи волю безрефлексійній, опертій на автоматизм реакцій культуру «клікання», що часто полягає в «невротичному пошуку новин і вражень» [1], а в підсумку – інфляції будь-яких значень і нівелюванням типових для минулого століття способів упорядкування світу.

«Серфінг» в Інтернеті, перегляд телепередач, слухання текстів пісеньок, розмови по стільникових телефонах – ці заняття часто вимагають знань і вмінь, пов'язаних із ІТ, особливо здатності до критичного мислення й усвідомлення загроз, які криє в собі користування ІТ. «Пекучі» потреби зміни нашого ставлення до ІТ, на чому наголошують дослідники, зумовлюється, з одного боку, їх надзвичайною укоріненістю, а з іншого – повсюдністю застосування і привабливістю для молодої людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливої уваги заслуговують наукові праці вчених щодо окремих аспектів даної проблеми:

– теоретичні і методичні засади навчання інформаційних технологій у закладах освіти (Б. Т. Агапов, С. А. Бешенков, Т. В. Биковський, Л. Г. Гагарін, Г. С. Гохберг, М. І. Жалдак, Л. М. Забродська, А. В. Зафієвський, А. І. Єгоренков, А. П. Єршов, В. М. Монахов, А. А. Короткин, В. І. Кунець, О. Л. Румянцева, В. Ю. Савченко, В. В. Слюсарь, О. Л. Федотова, О. В. Чалий, Я. В. Цехмістер, С. М. Яшанов та ін.);

– основні положення щодо використання інформаційних технологій (В. В. Арестенко, Л. В. Брескіна, О. В. Вацук, Г. Р. Генсерук, Т. В. Зайцева, М. С. Корець та ін.).

Здійснюючи аналіз досліджень і публікацій встановлено, що на сьогодні представлено значні напрацювання щодо інформаційних технологій, водночас специфіка їх застосування у різних групах та визначення основних підходів, у тому числі у Республіці Польща залишається не достатньо дослідженою.

Мета статті. Головна мета даної роботи – проаналізувати специфіку застосування інформаційних технологій у різних групах та визначити основні підходи щодо можливості використання інформаційних технологій в освіті та власному розвитку польських дітей та молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання ІТ може допомогти у визначенні практичних напрямів освітніх змін, а також сприяти розвиткові науки про ІТ. У світлі проведених досліджень, з допомогою яких порівняно специфіку застосування ІТ у різнокультурних групах, проаналізуємо і визначимо чотири взаємопов'язані підходи стосовно можливості оптимізації використання ІТ в процесі навчання – освіти та у власному розвитку польської молоді.

Зупинимося на них більш детально.

Перший підхід у використанні інформаційних технологій в освіті – це зміна навчальних програм загальноосвітніх предметів.

Оскільки учні середньої школи повинні оволодіти вміннями користування інформаційними технологіями, важливими є не лише настанови педагогів у процесі навчання щодо різноманітних способів, а й заохочення учнів до їх використання в процесі навчання. У світлі проведених досліджень принципово є вимога зміни перспектив використання ІТ у шкільних програмах. Істотним видається не лише базування їх на компетенціях, набутих на спеціальних уроках інформатики, а й поєднання їх з конкретними предметами. У такому розумінні інформаційні компетенції стануть компетенціями набування/конструювання власного знання учнів. Комп'ютер, мережа можуть відігравати роль корисних знарядь, які можуть використовувати вчитель і учень у поглибленні, верифікації і проясненні (у трактуванні) змісту, що визначається в програмних основах або в традиційних програмах. Щоб така зміна могла бути здійснена, можна внести ряд докладних пропозицій, які стосуються:

- адаптування стратегій і методів використання ІТ до конкретних проблем, запитів та інтересів учнів;
- зміни форми визначення, пояснення та контролю домашніх завдань, що передбачало б включення до них використання інформаційних технологій;
- поєднання навичок здобуття, конструювання і використання предметного знання ІТ;
- перенесення відповідальності за процес творення знання з учителя на учня – сприяння його самостійності, активності і творчих нахилів;
- створення простору для природного включення ІТ в освітній процес – використання їх не лише як комунікатора, а і як носія інформації;
- використання соціальних порталів і Мережі у творенні суспільства знань (об'єднань за інтересами, спеціалізованих дискусійних форумів);

– вирішення питання про використання ІТ вже на рівні початкової школи.

Другий підхід використання інформаційних технологій в освіті – зміна ментальності педагогів.

Так, проведені дослідження і спостереження шкільної практики дає можливість припустити, що основним бар'єром у розвитку інформаційних компетенцій молоді є негативне ставлення до ІТ педагогів окремих дисциплін. Тому існує дуже важлива проблема подолання психологічних та пізнавальних бар'єрів у педагогів, що обмежують їх прихильність до застосування цього типу засобів. Пропонована зміна має вже стосуватися студентів – майбутніх учителів у процесі їх навчання. Викладачі вищих навчальних закладів повинні вказувати на можливості застосування ІТ, поєднуючи знання у сфері конкретної дисципліни з розширенням їх цікавими формами роботи. Така якісна зміна занять з предметів – навчання у вишах з використанням ІТ може стимулювати їх творче застосування потім у практиці педагогів. На жаль, досвід і власні спостереження дозволяють мені критично і негативно оцінити застосування як традиційних медіа, так і комп'ютера (та Інтернету) в процесі підготовки студентської молоді під час навчання у виші (так само й в провідних польських академіях та університетах). Багато польських викладачів, навіть молодих і наймолодших, не лише не застосовують жодних засобів/електронних технічних знарядь, а й не користуються ними навіть для власного саморозвитку. Тому треба було б провести емпіричні дослідження, які пояснюють причини цього феномену.

У практичній діяльності педагогів, які працюють з молоддю, зміна форм інформаційного навчання має включати в себе такі напрями діяльності:

- розширення знання та інформаційних компетенцій учителів, наприклад у формі оговорених у теоретичній частині післядипломної медійної та інформаційної освіти педагогів;
- освоєння педагогами ІТ – пропагування їх корисності при вмотивованому визначенні ризиків, пов'язаних ними;
- обов'язкове доучування педагогів, а також стимулювання їхньої самоосвіти у сфері ІТ;
- надання можливостей постійних консультацій учителів-предметників у педагогів інформатики;
- обмін досвідом у сфері ІТ;
- популяризація досвіду американських шкіл.

Третій підхід – модернізація закладів освіти щодо використання інформаційних технологій.

Постулати, зазначені вище, залишаться всього лиш у сфері утопічних намірів, якщо школи не матимуть доцільно й раціонально використовуваних знарядь ІТ. Кожна школа повинна надавати вчителю можливість доступу до інформаційних технологій у якнайширшій сфері. Комп'ютерні центри з доступом до Інтернету повинні надати і учням, і педагогам можливість взаємного спіл-

кування, збору інформації, створення мультимедійних презентацій. Учителі й учні повинні мати можливість використання мультимедійних проєкторів та індивідуальних комп'ютерів. Цікавою пропозицією можуть бути також інтернетівські системи моніторингу досягнень у навчанні і вихованні учнів, що полегшить порозуміння педагога з батьками учня.

Четвертий підхід щодо використання інформаційних технологій в освіті – критичність у медіальній освіті.

Загальнодоступність і вторгнення комунікаційних технологій та медіа (особливо Інтернету) підкреслюють потребу активного, критичного користування його як засобу [2]. Беручи до уваги участь медіа у формуванні поглядів молодих людей, нині потрібно визнати їх роль як третього – після сім'ї і кола ровесників – впливового виховного середовища, можливо, навіть більш впливового, ніж шкільне виховання. Інформаційні технології підривають роль учителя як єдиного джерела знання. Медіа роблять доступними для користування значні масиви інформації, які не підлягають майже ніякому попередньому відбору й оцінці. Це створює ситуацію нових завдань і нових компетенцій, якими має бути озброєний кожний користувач Інтернету (чи майже кожна молода людина). Відповідальність за визначення цінності інформації перекладається на одержувача. Досі будучи завданням освічених і навчених фахівців (редакторів, видавців, ерудитів, учених рад), нині вона перейшла до компетенції кожного індивідуального користувача. Це від його вибору, критицизму, знань залежить, яке повідомлення він визнає цінним, важливим, достовірним.

Масова культура справляє величезний вплив на формування та становлення сучасної людини. Катастрофічні наслідки для фізичного, розумового та емоційного розвитку, які спричиняє перегляд телепередач або відстеження того, що відбувається на моніторі комп'ютера, подає Р. Пацлаф [3]. Некритичний і при тому постійний контакт з такого роду медіа робить користувачів беззахисними проти реклами чи ірраціональних, а нерідко брутальних розповідей та історій. З іншого боку, повсюдний доступ до наданої нам у різній формі інформації дає змогу нам виробляти об'єктивні погляди на повідомлені нам факти, спрямовує нас на подальші дії. Надає також значно ширший і легший, ніж до «доби Інтернету» доступ до інформації, яка тепер перебуває на відстані простягнутої руки, а також до засобів її подальшої обробки. Небезпідставно вважається, що Інтернет є одним із чинників глобалізації інформації. Однак для продуктивного використання потенціалу, закоріненого в мережі Інтернет і засобах для обробки інформації, людина повинна володіти певними вміннями. До ключових інформаційних умінь С. Ющик

зараховує ефективне користування знаряддями, передбаченими технологією, користування сучасними засобами збору й переробки інформації, дійову комунікацію за посередництвом комп'ютерних програм; непрямий зв'язок з іншими користувачами інформаційної системи з використанням спеціального програмного забезпечення; критичний відбір мультимедійної інформації і її використання в процесі навчання чи професійної роботи; вміння працювати в команді, працювати на колективний успіх, а також уміння подавати результати колективної діяльності; уміння самопрезентації [4]. Сучасна молодь становить таку соціальну групу, яка має широкі можливості доступу до інформації, до способів її використання, можливості спілкування між собою, однак, з іншого боку, вона наражається на багато небезпек, які не завжди усвідомлює. Обґрунтованим, отже, видається життя освітніх заходів, що мають на меті мотивування молоді до розпізнавання відповідних інформаційних потреб, розвитку здатності позиціонування такої інформації, оцінки її та ефективного використання.

Критична медіальна освіта, підтверджуючи значення, яке надає молодь процесу відбору медіа, повинна водночас навчати дистанції до створюваного в такий спосіб досвіду [5]. Школи, утримуючи при цьому контроль доступу до ІТ, вносять до мотивів у способах користування ІТ важливі цінності – обмірковування і критицизм. У зв'язку із цим головним завданням критичної медіальної освіти є допомога учням у творенні уявлень, відмінних від тих, що «надаються», в медіа.

Засоби масової інформації та комунікаційні технології є сьогодні основним елементом глобального світу. Дуже часто вони є «машинами», що продукують банальності, примітивізм, творять кругозір і досвід [6]. З іншого боку, можлива також зворотна ситуація – інтерактивні технології уможливають появу і підтримку нових різновидів критичного мислення. До чинників, які підвищують незалежність користувача Інтернету, можна зарахувати: відносну ізоляцію, знеособленість, фізичну дистанцію, анонімність і свободу у вираженні своїх поглядів. Результатом цієї відкритості і багатосторонності може бути критична дискусія, розпочата в медіа. Дослідження Д. Е. Коді показують, що студенти відзначаються критичним мисленням, наприклад, коли знаходять і добирають інформацію в інтернетних базах даних [7]. Так, цілком імовірно, що саме анонімне спілкування в мережі буде медійним засобом, який забезпечуватиме науці практичні вміння критичного мислення і висловлювання» [8]. Таким чином проведення онлайн-дискусій може дозволити учням набувати і вдосконалювати рефлексійно-критичні компетенції, а також уміння вирішення проблем, таких як усвідомлення припущень з ураху-

ванням різних точок зору, розвиток планованої діяльності, концентрації знань і вмінь, розвиток застосування правил, колективної підтримки і поради, вироблення довіри до самого себе. Цю тезу підтримує думка Т. Шкудларика (1999), що критичність нерозривно і постійно вписана в медійну освіту в такий же природний спосіб, як індокринальне творення обширів безсумнівної очевидності. Автор звужує, що «ці дві протилежні функції співіснують у школі. Створюючи істинно амбівалентний простір семіотичних практик. Освіта розривається між фундаментально важливим завданням спільного творення світу, повсякденністю, очевидною банальністю і прописними істинами (...), і не менш фундаментальним завданням творення критичної дистанції до тієї ж, частково нею ж виплеканої очевидності як основи раціональної індивідуальності» [9].

Резюмуючи, на основі представлених у цій праці аналізів, зроблено спробу визначити доцільність і способи креативного використання молоддю комп'ютера в навчанні й особистому розвитку, а також вдатися до певного синтезу, що впливає із цих пошуків. Дослідження однозначно підтверджують, що комп'ютер у шкільній практиці дає не лише радість творення, а й такі конструктивні можливості, як: створення нових знань і творінь за допомогою існуючих взірців, а в особистому розвитку – дозволяє конструювати власні знання і навички, пов'язані з індивідуальністю їх творців. Стимулювання інформаційних компетенцій учнів на всіх етапах їх освіти є одним із завдань сучасної школи. Хочеться висловити сподівання, що аналіз представлених досліджень додасть учителям, батькам і вихователям, а також самій молоді корисного знання стосовно можливостей, звичок, уподобань польської та американської шкільної молоді в їх контактах з комп'ютером, вкаже на невідкладні завдання для польської школи і спонукає до роздумів керівників, котрі визначають стандарти освіти.

Виникає питання, наскільки сучасна школа впорається із цим новим завданням? Надалі в системі навчання інформаційних технологій простежується тенденція переважання технічного змісту над ужитковим, що означає, що ми далі вчимося користуватися комп'ютером як машиною, а не того, для чого і в який спосіб слід його використовувати. І як пише Р. Тадеушевич, з точки зору функціонування більшості сучасних учнів як майбутніх громадян інформаційного суспільства перехід до змісту ужиткової корисності є набагато важливішим [10].

Наскільки молоді люди, які вправно послуговуються інформаційними технологіями розуміють можливості їх використання.

Висновки і пропозиції. Таким чином, у сучасних умовах у Республіці Польща набуває використання інформаційних технологій у різних групах з урахуванням наступних підходів: зміна навчальних програм загальноосвітніх предметів; зміна ментальності педагогів; модернізація закладів освіти; критичність у медіальній освіті.

Список використаної літератури:

1. Z. Melosik, *Młodzież w kulturze współczesnej. Paradoksy pop-tożsamości.* [w:] E. Malewska i B. Śliwerski (red.). *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie.* Materiały z IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego. Kraków, 2002. s. 59.
2. G. R. Morrison, D. L. Lowther, *Thinking in the Information Age,* [w:] A. L. Costa (red.). *Developing Minds. A Resource Book for Teaching Thinking.* Alexandria 2001; J. Richards, *Learning in the Digital World,* [w:] A. L. Costa (red.). *Developing Minds...* op. cit.
3. R. Patzlaff, *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka.* Kraków, 2008.
4. S. Juszczak, (red.): *Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym,* Toruń, 2002.
5. I. Czaja-Chudyba, *O (nie) przygotowaniu nauczycieli do krytycznego i refleksyjnego odbioru informacji medialnej,* [w:] J. Morbitzer (red.), *Komputer w edukacji.* Kraków, 2009.
6. T. Szkudlarek, *Media. Szkice z filozofii i pedagogiki dystansu,* Kraków 1999.
7. D. E. Cody, *Critical Thoughts on Critical Thinking.* *The Journal of Academic Librarianship,* 2006. № 32. s. 4.
8. J. Guiller, A. Durndell, A. Ross, *Peer interaction and critical thinking: Face-to-face or online discussion?* *Learning and Instruction.* 2008. s. 18.
9. T. Szkudlarek, *Media...* op. cit. s. 122-3.
10. R. Tadeusiewicz, *Kształowanie dobrej kreatywności uczniów i eliminacja kreatywności szkodliwej w programie nauczania technik informacyjnych,* [w:] J. Migdałek, B. Kędzierska (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kształcenie zdalne – uwarunkowania, bariery, prognozy,* Kraków, 2003.
11. *Badania wpływu kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych Raport końcowy,* cz. 1. https://www.pfron.org.pl/fileadmin/ftp/dokumenty/Badania_i_analzy/Raport_CZESC_1z6_final.pdf
12. *Statut Polskiego Związku Głuchych, tekst jednolity uchwalony na XIV Krajowym Zjeździe Delegatów Polskiego Związku Głuchych w dniach 3-4 grudnia 2016 r. w Warszawie,* <https://www.pzg.org.pl/zarząd/statut/>

Mukhatsky M. B. Information technologies in the education system of the Republic of Poland

The article is devoted to the use of information technology in the educational system of the Republic of Poland.

It is established that in modern conditions the use of information technology in educational institutions of different types is important, which can on the one hand contribute to educational changes, the activities of educational institutions, and on the other – the development of information technology.

The analysis of theoretical works and practices of educational institutions in the issue of information technology is of particular importance to the principles of their use.

It was found out: in the practical activities of teachers working with young people, the change in the forms of information learning should include such areas of activity as: expanding the knowledge and information competencies of teachers; systematic teacher training and stimulating their self-education in the field of IT; providing opportunities for regular consultations of the teachers with IT-teachers; popularizing the experience of American schools.

The article attempts to determine the feasibility and ways of creative use of computers by young people in learning and self-development and resort to a certain synthesis that follows from these researches. Studies confirm that a computer in school practice gives not only the enjoyment of creation but also such constructive possibilities as: creation of new knowledge and creations with the help of existing models and in personal development – allows students to build their own knowledge and skills related to the individuality of creators. It is proved that stimulating students' information competencies at all stages of their education is one of the tasks of a modern school.

The features of information technology in the education system of the Republic of Poland were analyzed by the author. The researcher determined four basic principles of their use. Among them: changes of curricula of general subjects; changing the mentality of teachers; modernization of educational institutions; criticality in media education.

Key words: *information technologies, principles of using information technologies, the educational system, the Republic of Poland.*