ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 12

Том 1

Одеса
2019

Редакційна колегія:

Байша Кіра Миколаївна *– кандидат педагогічних наук, доцент*
Віталія Грейзін *– доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литовська Республіка)*
Дмитренко Тамара Олександрівна *– доктор педагогічних наук, професор*
Козяр Микола Миколайович *– доктор педагогічних наук, професор*
Логвиновська Тетяна Анатоліївна *– кандидат педагогічних наук, доцент*
Павлова Наталія *– доктор хабілітований, професор*
Петерсонс Андріс *– доктор соціальних наук, професор*
Пушкарьова Тамара Олексіївна *– доктор педагогічних наук, професор*
Стеценко Наталія Миколаївна *– кандидат педагогічних наук, доцент*
Тереза Гіза *– доктор хабілітований з соціальних наук*
Фалько Людмила Іванівна *– доктор педагогічних наук, професор*
Федяєва Валентина Леонідівна *– доктор педагогічних наук, професор*
Хорошковська Ольга Назарівна *– доктор педагогічних наук, професор*
Ярошинська Олена Олександрівна *– доктор педагогічних наук, доцент*

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 4 від 29.04.2019 року)

Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

ISSN 2663-6085
© ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Анічкіна О.В.
НА ШЛЯХУ ДО ХІМІЧНОЇ СМАРТ-ОСВІТИ..... **9**

Архіпова Т.Л., Архіпова К.С.
ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ..... **14**

Барадія Н.Г.
ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ..... **19**

Бескорса О.С., Моторіна Д.А.
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... **23**

Дика Н.М., Глазова О.П.
ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ: МІЖНАРОДНИЙ МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД..... **27**

Єрмак Н.В.
АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА ПРИКЛАДІ МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ..... **32**

Кобан М.Ю., Лимар Ю.М.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... **41**

Ковальчук Ю.П.
СПЕЦИФІКА ЗАПОЗИЧЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕРМІНІВ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ..... **45**

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бандура В.А., Козак Н.О.
РОЗВИТОК ШВИДКОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАНЯТЬ БАСКЕТБОЛОМ..... **49**

Великжаніна Д.В.
ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО КОНТЕНТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ З УРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАПИТІВ..... **55**

Величко І.Г., Поночовна-Рисак Т.М.
ПРОБЛЕМИ ЕТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ..... **62**

Ворона І.І., Колодницька О.Д.
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... **66**

Гренок М.А.
ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ..... **71**

Гриців В.Б.
ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ..... **75**

Запорожцева Ю.С.
ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ..... **79**

Земка О.В.
ЗАСТОСУВАННЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... **83**

Земка О.І.
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ..... **86**

Illiakhova M.V.
SYSTEMATIZATION OF THE CREATIVITY DEVELOPMENT METHODS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM..... **91**

Ільїна О.О.
ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ
ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....95

Ісаєва О.С., Хміляр І.Р.
ОНОВЛЕНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МЕДСЕСТЕР.....98

Колодій І.С.
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ
У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ РОБОТИ НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»).....102

Колодій Н.В.
ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....106

Коростіянець Т.П.
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ
В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....111

Корсікова К.Г.
ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....115

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Карпич І.О.
ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
В ПЕРІОДИЦІ УКРАЇНИ В 20-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....119

Корчова Г.Л.
ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....123

Печериця Н.М.
МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕЙДЖИЗМУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....127

Приладишева Л.М., Федорова О.В.
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА
З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....133

Степаненко В.І.
СІМ'Я ЯК РЕСУРС ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ.....139

Христова Т.Є.
СТАН ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ВЕКТОРИ ЙОГО ОПТИМІЗАЦІЇ.....143

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Булавенко С.Д.
СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ.....147

Галацин К.О.
АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
У ПРОЦЕСІ ПОЗАУДИТОРНОЇ РОБОТИ.....151

Karam Akhmed
ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION: MAIN CATEGORIES AND CONCEPTS.....155

Красін С.А.
АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІЛОТНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ
ВИЩОЇ ШКОЛИ СУТІ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА ТА ВАЖЛИВОСТІ ЙОГО ПРОЯВУ В СІМ'Ї.....158

Прищепа С.М.
ЖИТТЄВІ ЦІННОСТІ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ.....162

Худякова А.А.
ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У СИСТЕМІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....166

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Гапчук Я.А., Сапогов М.В.
ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....169

Клочко О.В., Чеховська Ю.О., Іщенко В.О., Сорока А.О.
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ
В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....173

Кондратова Л.Г.
УПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ФОРМ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ
ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РОЗВИТКУ
ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ НА ОСНОВІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....**177**

Половенко Л.П., Мерінова С.В.
ВПЛИВ КІБЕРПРОСТОРУ НА СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ.....**181**

Романишин Ю.Л., Шекета В.І.
ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА
ПЕРЕДАННЯ ЗНАНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....**185**

РОЗДІЛ 6. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Байрамов Гасан Байрам оглу
ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ПОСТСОВЕТСКИЙ ПЕРИОД.....**191**

Березенко Н.О.
КОМПЛЕКСНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ (1920–1932 РР.).....**196**

Гоголь Н.В.
МЕДІАОСВІТНІ РЕСУРСИ СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....**200**

Данилевич М.В., Романчук О.В.
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
У ЛЬВІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....**204**

Джафарова Лалезар Казим кызы
УЧЕТ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ
КАК СРЕДСТВО ОПРЕДЕЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.....**210**

Дроншкевич О.В.
ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА 1917–1945 РОКІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.....**216**

Кондратюк О.М., Толмачова І.М., Шилкунова З.І.
МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ
В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....**220**

Мамедова Севда Насиб гызы
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ АЗЕРБАЙДЖАНА
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....**224**

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....**228**

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Anichkina O.V.
ON THE WAY TO CHEMICAL SMART EDUCATION.....9
Arkhipova T.L., Arkhipova K.S.
SCIENTIFIC RESEARCH AS THE WAY OF SELF-GUIDED
FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS PREPARATION.....14
Baradiia N.H.
STUDY OF THE PROBLEM FINANCIAL LITERACY
ON THE BASIS OF THE COMPETENT APPROACH.....19
Beskorsa O.S., Motorina D.A.
INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING READING
IN THE PRACTICE OF MODERN PRIMARY SCHOOL.....23
Dyka N.M., Hlazova O.P.
FORMING READING COMPETENCY OF THE STUDENTS:
INTERNATIONAL METHODOLOGICAL EXPERIENCE.....27
Yermak N.V.
ANALYSIS OF STATE OF FORMATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENT
TEXT-FORMING SKILLS BY THE EXAMPLE OF UKRAINIAN MORPHOLOGY.....32
Koban M.Yu., Lymar Yu.M.
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION SAFETY
AND HEALTH COMPETENCE OF CHILDREN OF A PRIMARY SCHOOL.....41
Kovalchuk Yu.P.
SPECIFICITY OF ENGLISH TERMS BORROWINGS
AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY
OF EDUCATIONAL PROCESS OF SPECIALISTS OF ECONOMIC DIRECTION.....45

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Bandura V.A., Kozak N.O.
THE SPEED DEVELOPMENT FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS
BY BASKETBALL USE.....49
Velykzhanina D.V.
TRENDS OF MODERNIZATION OF THE FUTURE SOCIAL PEDAGOGES' EDUCATIONAL
CONTENT OF PROFESSIONAL PREPARATION TO WORK WITH CHILDREN
IN A GENERAL SCHOOL TAKING INTO ACCOUNT THE MODERN EDUCATIONAL REQUESTS.....55
Velychko I.H., Ponochovna-Rysak T.M.
ETHICAL ISSUES OF PEDAGOGICAL ACTION IN THE PROCESS
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN UKRAINE
AND WAYS OF THEIR SOLUTION.....62
Vorona I.I., Kolodnytska O.D.
PECULIARITIES OF TEACHING LATIN FOR INTERNATIONAL STUDENTS
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....66
Hrenok M.A.
INNOVATIVE ACTIVITIES OF FUTURE PRIMARY
SCHOOL TEACHERS IN INCLUSIVE CLASSES.....71
Hrytsiv V.B.
ORGANIZATION OF HOME-READING CLASS FOR STUDENTS
OF ECONOMIC SPECIALTIES WITH THE PURPOSE OF DEVELOPMENT
OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION COMPETENCE.....75
Zaporozhtseva Yu.S.
INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE
AS A COMPONENT OF MODERN EDUCATIONAL PROCESS.....79
Zemka O.V.
THE ACMEOLOGICAL APPROACH APPLYING IN THE CONTEXT
OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE FORMING IN FUTURE EDUCATORS.....83
Zemka O.I.
THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES USING
IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-PHILOLOGISTS.....86
Illiakhova M.V.
SYSTEMATIZATION OF THE CREATIVITY DEVELOPMENT METHODS
OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS
IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM.....91

Ilina O.O.
A QUESTION OF FORMING OF GENDER CULTURE
OF RISING GENERATION IS IN MODERN SOCIETY.....95
Isaieva O.S., Khmiliar I.R.
REORGANIZED MODEL OF TRAINING NURSES.....98
Kolodii I.S.
THEORY AND PRACTICE OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM
IN HIGHER EDUCATION (BASED ON THE EXPERIENCE
OF THE LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY).....102
Kolodii N.V.
THE MODIFICATION OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL
LINGUISTIC COMPETENCIES OF FUTURE FACTORS OF SOCIAL WORK.....106
Korostiianets T.P.
PEDAGOGICAL SUPPLY OF STUDENTS
IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION.....111
Korsikova K.H.
EDUCATIONAL POSSIBILITIES OF SOCIAL NETWORKS
IN THE FUTURE PEDAGOGE TRAINING PROCESS.....115

SECTION 3. SOCIAL PEDAGOGY

Karpych I.O.
PROBLEMS OF THEORY AND PRACTICE OF SOCIAL EDUCATION
IN THE PERIODIC OF UKRAINE IN 20 YEARS XX CENTURY.....119
Korchova H.L.
BULLYING PREVENTION WITHIN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS
IN UKRAINE AT THE CONTEMPORARY STAGE.....123
Pecherytsia N.M.
AGEISM SOCIAL-PEDAGOGICAL CORRECTION MODEL
OF STUDENT YOUTH IN THE EDUCATIONAL AND CULTURAL
ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT.....127
Pryladysheva L.M., Fedorova O.V.
EXPERIMENTAL WORK FOR PREPEARING FUTURE TEACHERS
TO EDUCATIONAL WORK IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....133
Stepanenko V.I.
FAMILY AS A RESOURCE FOR PREVENTION OF GIFTED PUPILS' DEVIANT BEHAVIOR.....139
Khrystova T.Ye.
THE STATE OF HEALTH OF FUTURE TEACHERS AND ITS VECTORS OF OPTIMIZATION.....143

SECTION 4. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING

Bulavenko S.D.
CREATION OF EDUCATIONAL-INFORMATIONAL SPACE
FOR FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS.....147
Halatsyn K.O.
ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION
OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS AT HIGHER TECHNICAL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK.....151
Karam Akhmed
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ: ОСНОВНІ КАТЕГОРІЇ ТА КОНЦЕПЦІЇ.....155
Krasin S.A.
THE ANALYSIS OF THE PILOT STUDY RESULTS TAKING INTO ACCOUNT
BY OF THE HIGHER SCHOOL STUDENTS THE ESSENCE OF THE CONSCIOUS
FATHERHOOD AND THE IMPORTANCE OF ITS DEMONSTRATION IN A FAMILY.....158
Pryshchepa S.M.
VITAL VALUES OF TEENAGERS: ESSENCE AND FEATURES.....162
Khudiakova A.A.
PROBLEMS OF APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES
IN THE MORAL EDUCATION SYSTEM IN NON-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....166

SECTION 5. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Hapchuk Ya.A., Sapohov M.V.
PEDAGOGICAL POTENTIAL FOR INFORMATION
OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE HIGHER SCHOOL.....169

Klochko O.V., Chekhovska Yu.O., Ishchenko V.O., Soroka A.O.
THE USE OF INNOVATIVE INFORMATION-DIGITAL LEARNING TECHNOLOGIES
IN SECONDARY SCHOOLS..... **173**

Kondratova L.H.
INTRODUCTION OF NEW FORMS OF NON-FORMAL EDUCATION
OF MUSIC TEACHERS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGIC SKILLS
ON THE BASIS OF DIGITAL TECHNOLOGIES..... **177**

Polovenko L.P., Merinova S.V.
INFLUENCE OF CYBERSPACE IS ON MODERN LEARNING TECHNOLOGIES..... **181**

Romanyshyn Yu.L., Sheketa V.I.
THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT
OF KNOWLEDGE TRANSFER IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **185**

SECTION 6 . GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Bairamov Hasan Bairam ohlu
STAGES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL EDUCATION
IN AZERBAIJAN IN THE POST-SOVIET PERIOD..... **191**

Berezenko N.O.
COMPLEX SYSTEM OF TEACHING
IN THE INITIAL EDUCATION OF UKRAINE (1920–1932)..... **196**

Hohol N.V.
MEDIA-EDUCATIONAL RESOURCES OF MODERN TEXTBOOK
ON UKRAINIAN LITERATURE..... **200**

Danylevych M.V., Romanchuk O.V.
RETROSPECTIVE ANALYSIS OF SPESIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION TRAINING
IN LVIV STATE UNIVERSITY OF PHYSICAL CULTURE..... **204**

Dzhafarova Lalezar Kazym kyzy
ACCOUNTING DEVELOPMENT OF CHILDREN
AND ASSESSMENT OF LEARNING RESULTS
AS A MEANS OF DETERMINING THE QUALITY OF EDUCATION..... **210**

Dronshkevych O.V.
PEDAGOGICAL PRESS OF 1917–1945 YEARS
IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN PEDAGOGY..... **216**

Kondratiuk O.M., Tolmachova I.M., Shylkunova Z.I.
POSSIBILITIES OF TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT EDUCATION
IN THE CONTEXT OF REALIZATION THE CONCEPT
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... **220**

Mamedova Sevda Nasyb hyzy
THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS
ON SEMINAR CLASSES ON THE HISTORY OF AZERBAIJAN
IN HIGHER SCHOOL..... **224**

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES..... **228**

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

НА ШЛЯХУ ДО ХІМІЧНОЇ СМАРТ-ОСВІТИ
ON THE WAY TO CHEMICAL SMART EDUCATION

УДК 37.013
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.01

Анічкіна О.В.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри хімії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Стаття присвячена вивченню можливості та необхідності використання девайсів у процесі формування професійних умінь майбутніх учителів хімії. Обґрунтовано необхідність впровадження елементів електронного навчання в професійну підготовку майбутніх фахівців усіх галузей і педагогічної зокрема. Проаналізовано використання популярного ІТ-обладнання в закладах загальної середньої та вищої освіти. Визначені актуальні проблеми запровадження електронного навчання в закладах вищої освіти. Запропонована система використання принципу BYOD "Bring Your Own Device" – «Принеси власний пристрій» у вивченні хімії.

Ключові слова: *електронне навчання хімії, смарт-освіта майбутніх учителів, засоби унаочнення, засоби навчання, смарт-телевізор, смартфон.*

Статья посвящена изучению возможности и необходимости использования девайсов в процессе формирования профессиональных умений будущих учителей химии. Обоснована необходимость внедрения элементов электронного обучения в профессиональную подготовку будущих специалистов всех отраслей и педагогической, в частности. Проанализировано использование популярного ИТ-оборудования в заведениях общего среднего и высшего образования. Определены актуальные проблемы внедрения электронного обучения в заведениях высшего образования. Предложена система использования принципа BYOD "Bring Your Own Device" – «Принеси своё собственное устройство» в изучении химии.

Ключевые слова: *электронное обучение химии, смарт-образование будущих учителей, средства иллюстрации, средства обучения, смарт-телевизор, смартфон.*

The article deals with the study of the possibility and necessity of using devices in the process of future chemistry teachers professional skills formation. The necessity of e-learning elements implementation into the future specialists professional training of all branches and particularly in pedagogical one is stated. The usage of popular IT equipment in the secondary and higher educational establishments is analyzed. Current problems of e-learning implementation in higher educational establishments are determined. The system for using the BYOD principle "Bring Your Own Device" to the process of studying chemistry is suggested.

Key words: *chemistry e-learning, future teachers, smart-education, objects showing means, training means, smart TV, smartphone.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Стрімкий науково-інформаційний розвиток сучасного суспільства й технологій призводить до революційної зміни технічних засобів, які людина використовує в своїй професійній та побутовій діяльності. Швидкість оволодіння сучасними технічними засобами (девайсами) в молодого покоління значно вища порівняно з досвідченими фахівцями, які досягли високих результатів у професійній діяльності. Це призводить до виникнення конфлікту поколінь у цілому та в навчанні зокрема. Адже навчальні покоління межують у взаємодії викладач – студент, вчитель – учень. Перші мають значні надбання в галузі обраної науки, а другі – володіють революційними методами оволодіння інформацією; одні намагаються в спілкуванні донести знання та виявити рівень їх сформованості, інші – взагалі уникають прямого спілкування, обираючи шляхи комунікації через девайси. Тобто є значна відмінність у способах одержання інформації, типах міжособистісної взаємодії, провідних мотивах діяльності та можливостях застосування технологій між поколіннями тих, хто навчає, та тих, хто навчається.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кожні 20 років людство переживає виникнення нового покоління, вимоги до життя та потреби якого різко відмінні від попередників. Так, у закладах вищої освіти нині навчаються представники двох поколінь «Y» (народжені в 1983–2000 рр.) та «Z» (народжені в 2000–2020 рр.) відповідно до теорії поколінь Нейла Хоува та Вільяма Штрауса [8, с. 41]. Спільною особливістю цих двох поколінь стала взаємодія з девайсами та Інтернетом на рівні звичної дійсності, тому їх і назвали «електронними людьми», а відмінністю – час оволодіння ними. Покоління «Y» оволодівало інформаційною культурою в закладах освіти (дошкільної, середньої, вищої), а покоління «Z» «народилося» з девайсом у руках у час, коли обсяг нової інформації багатократно перевищив можливості людини її засвоїти.

Включення в навчальний процес представників цих двох поколінь вимагає обов'язкового залучення девайсів як провідного засобу пізнання ними світу. Тобто руху від академічної системи навчання до смарт-освіти шляхом переходу від традиційних до електронних засобів навчання, використання їх для активного набуття компетентностей, а не збереження, транспортування, передачі інформації. Відмирає спосіб використання комп'ютера як місця збереження зображень друкованих джерел

інформації, ввімкнення його на занятті перестає бути формою інноватики. Девайс стає повноправним і провідним засобом навчання, що додатково мотивує здобувачів освіти, зацікавлює їх та дає змогу використовувати власний смартфон не лише як іграшки, а як засіб здобуття необхідних знань, здатний забезпечити формування індивідуальної траєкторії навчання.

Вивчення проблеми застосування стільникових мобільних пристроїв і портативних комп'ютерів у навчальному процесі розпочалося ще в 80-х роках XX століття. Розвиток мобільних технологій призвів до збільшення швидкості доступу до інформації та значної демократизації доступу до освіти – з'явився термін «мобільне навчання» [2, с. 31] або mobile learning (m-learning) [7], що дає змогу використовувати в навчанні мобільні, портативні ІТ-пристрої: смартфони, планшети, ноутбуки, нетбуки, iPhone, iPad, електронну книгу та інше.

Педагогічна наука інтенсивно шукає шляхи залучення таких пристроїв і сучасних ІТ-технологій: мережевих, мобільних, інформаційних [3], у вирішення проблеми взаємодії поколінь у навчанні та еволюційного переходу від академічної системи до смарт-освіти. Чинники, які застосовують як інструменти модернізації освіти, такі: інтеграційні процеси в освіті, демократизація процесу здобуття освіти, інформатизація освіти, що відповідає цілям і завданням формування інформаційного суспільства та передбачає створення єдиного інформаційного освітнього простору [1].

Так, І. Смольяннікова зазначає, що сучасний спеціаліст будь-якої галузі має володіти навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій у професійному аспекті [4].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Таким чином, сучасні науковці Ч. Кларк, К. Колін, Д. Севедж, В. Биков, А. Гуржій, Н. Морзе, О. Спірін, Н. Тихомирова, В. Тихомиров та інші створили передумови для виникнення електронного навчання, що дає змогу говорити про його запровадження і в Україні, однак, слід враховувати, що застосування елементів електронного навчання досить фрагментарне та часткове, відмінне за обсягом у різних науках.

Аналіз літературних джерел свідчить про інтенсивний розвиток новітніх освітніх інформаційно-комунікаційних технологій і комп'ютерних засобів навчання, але більшою мірою він стосується комп'ютерних, математичних, технічних, економічних наук, тоді як підготовка майбутнього вчителя, а особливо хімії, має значні потреби і можливості у використанні засобів електронного навчання, які ще й досі не втілені. Адже для забезпечення держави потужними, мобільними, активними педагогічними кадрами необхідне формування їхньої професійної компетентності відповідними засобами на кожному етапі навчання з усіх навчальних предметів і дисциплін.

Необхідним є створення ресурсів нового типу, які стануть комплексним навчальним матеріалом, що створюється та оновлюється на основі використання технологічних інновацій та інтернет-ресурсів і містить систематичний виклад знань у предметній галузі.

Мета статті – дослідження підготовки майбутніх учителів хімії до систематичного використання освітніх ІТ-технологій у професійній діяльності; аналіз матеріально-технічної готовності закладів освіти до започаткування електронного навчання; розгляд можливості організації навчання майбутніх учителів хімії за принципом BYOD (Bring Your Own Device) – «Принеси власний пристрій» (планшет, смартфон, електронну книгу, ноутбук та ін.) як одного з принципів смарт-освіти.

Виклад основного матеріалу. Широке запровадження інформаційних технологій у освітній процес закладів загальної середньої та вищої освіти характеризується комплексом властивостей адаптувати будь-який пристрій до потреб користувача в ході експлуатації: смарт-телефони, -телевізори, -дошки та ін. Смарт-технології переходять у категорію пріоритетних, здатних визначити наступний за інформаційним етап розвитку суспільства [6].

Особливого значення набуває можливість створення систем унаочнення навчального матеріалу з надзвичайно складних і важких для засвоєння навчальних предметів, таких як хімія. Усвідомлення структури атома, молекули, формування поняття про хімічний елемент, просту та складну речовину, хімічну реакцію відбувається складно, оскільки можливість ілюстрації теоретичного матеріалу прикладами з оточуючого світу відсутня, а здатність до абстрактного мислення в учнів лише формується. Такий навчальний матеріал з хімії надзвичайно складний для сприйняття учнями особливо 7–8 класу на початковому етапі вивчення предмета, адже вирізняється значною абстрактністю, тому надзвичайно важливим стає використання можливостей сучасного ІТ-обладнання.

За припущенням фахівців у 2020 році кількість ІТ-пристроїв на планеті досягне 50 млрд та перевищить населення Землі в 6 разів. Тобто доступність і цікавість таких пристроїв, особливо для молодого населення, беззаперечна, тому використання їх у навчальному процесі – можливий, необхідний та правильний шлях розвитку освіти.

Постає потреба в підготовці висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних навчити користувачів застосовувати сучасні пристрої в навчальній діяльності, створити цікавий та інформативний контент, постійно оновлювати зміст навчання та способи доступу до інформації. Підготовка таких фахівців дасть змогу реалізувати всі функції

освіти та забезпечить доступ до **С**амокерованого, **М**отивованого, **А**даптивного, **Р**есурсозбагаченого, **Т**ехнологічного навчання. На думку В. Тихомирова, перед вищою школою стоїть нова задача – інтегрувати студентів у новий простір, тим самим надавши можливість доступу до актуальних знань і технологій, які затребувані в майбутній професії [5, с. 9].

Сучасний ринок пропонує велику кількість різноманітних електронних пристроїв, які вчителі можуть використати в освітньому процесі: монітор комп'ютера, ноутбук, планшет, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, багатофункціональна панель (мультиборд, смарт-борд, смарт-панель, інтерактивна панель) та ін.

Проведене діагностувальне дослідження дало змогу стверджувати, що більшість учителів хімії (66,67%) вважає найефективнішим технічним засобом навчання інтерактивну дошку, а більшість викладачів хімії (70,59%) закладів вищої освіти – мультимедійний проектор. Вважають провідною функцією обраного технічного засобу на занятті унаочнення теоретичного матеріалу – 81,20% та 84,13% відповідно. Слід відзначити, що обидві категорії респондентів відзначили провідне місце реального експерименту (61,90% та 76,47%) серед засобів унаочнення під час вивчення хімії. Адже саме демонстраційний і лабораторний експерименти виступають єдиним джерелом достовірних знань про хімічні речовини та їх перетворення. Комп'ютерний експеримент (мультимедійний, віртуальний) підпорядкований реальному та може використовуватися поряд із ним у ході формування компетентності з хімії. Він виконує роль тренажера, здатного підготувати до проведення; ознайомити з послідовністю проходження етапів експерименту, зовнішнім виглядом вихідних речовин і продуктів реакції; презентувати правильне використання посуду, обладнання, реактивів; представити способи виконання основних операцій хімічного експерименту, тобто сформувати необхідний знаннєвий компонент хімічної компетентності.

Учителі вважають достовірним джерелом хімічних знань підручник і власні знання, тоді як учні надають перевагу інформації інтернет-ресурсів. Аналіз відповідей здобувачів освіти дав такі результати. Більшість учнів (76,92%) і студентів (86,51%) вважають ідеальним засобом навчання девайс (смартфон, планшет тощо). Основними його перевагами визначили – компактність, цілодобовий доступ, легкість пошуку інформації, цікавість, сучасність. Таким чином, складається ситуація, в якій учні прагнуть використовувати в навчанні більш сучасні засоби ніж ті, якими володіють учителі.

Найсучаснішим засобом ілюстрування та унаочнення навчального матеріалу в світі натепер визнана інтерактивна панель. Вона дає змогу використовувати елементи анімації, відеороликів, 3D-графіки з метою полегшення сприйняття учнями абстрактного матеріалу, формування власного уявлення про виучуваний матеріал.

Провідними способами використання інтерактивної панелі для оволодіння хімічними знаннями є ознайомлення з: фізичними властивостями хімічних речовин, посудом, обладнанням – електронні колекції; способами проведення хімічних експериментів, основними операціями в хімічному експерименті та хімічними реакціями – віртуальні лабораторії; способами розв'язування хімічних задач – електронні задачники тощо. Для підготовки вчителів хімії такий засіб навчання є надзвичайно важливим, оскільки дає змогу не лише здобувати професійно значущі знання в доступній та цікавій здобувачам вищої освіти формі, а й формувати професійні методичні знання і вміння: проводити трансляцію реальних і віртуальних зображень із їх коментуванням, комбінувати різний контент для досягнення мети навчального заняття, унаочнювати результати практичної діяльності кожного учня перед колективом класу з власного робочого місця тощо. Але основним недоліком такого засобу навчання виступає його вартість.

Тому запровадження систематичного використання новітніх засобів навчання хімії в закладах освіти потребує значних капіталовкладень, а це значно уповільнює процес упровадження сучасних засобів і технологій в освітній процес як закладів середньої, так і вищої освіти. Теперішній стан матеріального забезпечення більшості закладів як загальної, так і вищої освіти потребує значного покращення, оновлення та приведення у відповідність до наявних вимог нормативних документів. Але для хімії як навчального предмета першорядне значення має саме реальний хімічний експеримент, тому левова частка коштів має бути спрямована на придбання необхідного хімічного посуду, реактивів і обладнання як для демонстрацій, так і (що особливо важливо) для лабораторних дослідів і практичних робіт. Придбання та використання цифрової техніки є, беззаперечно, необхідним, але другорядним, що значно відкидає учнів закладів загальної середньої освіти України в минуле та перетворює хімію на застарілу, нецікаву, відсталу, «непродвинуту» науку, яка міститься лише в книжках. В учнів формується хибне враження про значення хімії в житті окремої людини й суспільства в цілому, інтерес до вивчення навчального предмета не виникає, розвивається хемофобія як на рівні вивчення, так і на рівні використання хімічних речовин людиною протягом життя.

Для вирішення такої проблеми ми пропонуємо модернізувати наявні технічні засоби навчання та використати вже наявний у багатьох закладах освіти смарт-телевізор, залучивши до

Таблиця 1

Порівняння інтерактивних засобів навчання за основними характеристиками

Характеристика	Інтерактивна панель	Інтерактив-на система	Інтерактивна дошка+
Склад	смарт-борд	смарт-телевізор, смартфон або планшет	Інтерактивна дошка, короткофокусний проектор, ноутбук/ комп'ютер + колонки
Складність конструкції	відсутня	відсутня	наявна
Залежність яскравості зображення від освітлення (робота за денного освітлення)	відсутня	відсутня	наявна
Здатність відображати тінь особи, яка працює	відсутня	відсутня	наявна
Можливість використання як дошки для написання	наявна	наявна	наявна (потребує додаткових засобів)
Можливість дистанційно працювати із засобом	відсутня	наявна	відсутня
Можливість онлайн трансляцій відео, зображень об'єктів	потрібне додаткове обладнання (документ-камера)	наявна	потрібне додаткове обладнання (документ-камера)
Можливість швидкого підключення інших користувачів через власні смарт-засоби	відсутня	наявна (через функцію "Screen Mirroring" або "Smart View")	відсутня

роботи смартфони або планшети кожного учасника навчального процесу, як вчителя, так і учнів. Така система смарт-засобів приблизно в 10 разів дешевша за багатофункціональну панель.

Порівняння основних характеристик інтерактивних засобів навчання наводимо в таблиці 1.

Аналіз обраних характеристик свідчить на користь системи смарт-телевізор – смартфон або планшет, які працюють на системі Android. При цьому система транслювання зображення нічим не поступається багатофункціональній панелі, а інтерактивну дошку залишає далеко позаду, оскільки вільно працює за яскравого освітлення, не реагує на тінь доповідача та має значно яскравіше зображення.

Додатковою перевагою такого набору є наявність у кожного учня та вчителя власного смартфону або планшету, який може бути використаний як джерело зображення, яке буде транслюватися на екран смарт-телевізора (принцип BYOD (Bring Your Own Device) – «Принеси власний пристрій»). У такій системі смарт-телевізор використовується як монітор, що повністю відтворює всі дії, які виконуються на екрані смартфону або планшету, та транслює зображення їхніх відеокамер. Така система має високий ступінь мобільності, оскільки не потребує контакту з інтерактивним пристроєм, дозволяючи не перекривати зображення спостерігачам, а доповідачу вільно рухатися в аудиторії. Кожен учасник може вільно підключатися до смарт-телевізора через програму "Screen Mirroring" або в нових поколіннях смарт-техніки – "Smart View" та транслювати з власного робочого місця необхідні зображення виконуваної ним експериментальної діяльності або підготовленої інформації з Інтернету без додаткових засобів.

Висновки. Проблема переходу до електронного навчання і досі є надзвичайно актуальною для української середньої та вищої освіти. Вища педагогічна школа, яка готує вчителів хімії, потребує створення доступного високоякісного електронного хімічного навчального середовища українською мовою, організація навчання в якому дасть змогу значно підвищити рівень досягнень учнів, стане одним зі шляхів збільшення ефективності освітнього процесу. Створити такий контент покликаний сучасний випускник університету – кваліфікований учитель хімії.

Тому подальшим етапом розвитку електронного навчання хімії має стати формування здатності майбутніх учителів хімії створювати власний навчальний контент та ефективно використовувати його для досягнення результатів навчання, оволодіння вміннями популяризації хімічних знань із подальшим застосовуванням їх у повсякденному житті кожною людиною.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 684 с.: іл.

2. Горбатюк Р.М., Тулашвілі Ю.Й. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2013. № 27. С. 31–34.

3. Методика застосування технології SMART Board у навчальному процесі : навчальний посібник / Г.Ф. Бонч-Брує́вич, В.О. Абрамов, Т.І. Косенко. Київ : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. 102 с.

4. Смольянникова И.А. Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании». *Ресурсы ИКТ как технологическая составляющая учебной среды для формирования иноязычной компетенции.* URL: http://ito.edu.ru/2003/II/2/II-2-2196.html.

5. Тихомиров В.П. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества / В.П. Тихомиров, Н.В. Днепровская. *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2015. № 11. С. 9–13.

6. European Investment Bank (2012) JESSICA for Smart and Sustainable Cities. Horizonal Study Smart Technology based Education and Training. *SMART DIGITAL FUTURES.* Netherland : Amsterdam : IOS Press BV 2014.

7. Hockly N. and Dudeney G. Going Mobile: Teaching with Hand-held Devices. London, UK : Delta Publishing, 2014. 120 p.

8. Howe N. & Strauss W. Millennials Rising: The Next Great Generation. New York : Vintage Books, 2000. 432 p.

ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

SCIENTIFIC RESEARCH AS THE WAY OF SELF-GUIDED FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS PREPARATION

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.02

Архіпова Т.Л.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики,
програмної інженерії та економічної кібернетики Херсонського державного університету

Архіпова К.С.,
студентка факультету перекладачів Київського національного лінгвістичного університету

Стаття присвячена особливостям організації пошуково-дослідницької роботи у підготовці вчителів інформатики. Розглянуті завдання щодо запровадження пошуково-дослідницької роботи у ВНЗ, фактори впливу та заохочення студента до самостійної роботи. Визначено етапи пошуково-дослідницької роботи та потреба її використання у навчальному процесі. Націлено увагу на те, що професійне становлення майбутнього вчителя інформатики відбувається упродовж всього навчання у ВНЗ. За цей час йому доводиться опановувати великі обсяги інформації та виконувати різноманітні практичні завдання, більшість з яких він опрацьовує самостійно. Є необхідність в організації пошуково-дослідницької роботи як засобу його самостійної підготовки до того нового, що принесе з собою у майбутньому науково-технічний прогрес. Наведено приклад здійснення пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів інформатики в курсі «Методика навчання інформатики» у Херсонському державному педагогічному університеті. За отриманими результатами можна констатувати, що студенти успішно скористалися можливістю повторити та узагальнити навчальний матеріал. Зроблено висновки стосовно безперервного характеру проведення пошуково-дослідницької роботи, що забезпечує мотивацію і потребу у постійному оновленні та удосконаленні знань.
Ключові слова: *пошуково-дослідницька діяльність, дослідницькі компетентності, інформаційна потреба.*

Статья посвящена особенностям организации поисково-исследовательской работы при подготовке учителей информатики. Рассмотрены задания по организации поисково-исследовательской работы в вузе, факторы влияния и стимулирования студента к самостоятельной работе.
Нацелено внимание на то, что профессиональное становление будущего учителя информатики происходит на протяжении всего периода обучения, и студенту приходится работать с большими объёмами информации, выполнять различные практические задания, причём большей частью работать самостоятельно. Существует необходимость в организации поисково-исследовательской работы как средства его самостоятельной подготовки к тому новому, что принесет с собой в будущем научно-технический прогресс. Приведён пример осуществления поисково-исследовательской деятельности будущих учителей информатики при изучении курса «Методика обучения информатике» в Херсонском государственном педагогическом университете. Полученные результаты позволяют констатировать тот факт, что студенты успешно использовали возможность повторить и обобщить учебный материал. Сделаны выводы относительно непрерывного характера осуществления поисково-исследовательской работы, что обеспечивает им мотивацию к постоянному обновлению и усовершенствованию знаний.
Ключевые слова: *поисково-исследовательская деятельность, исследовательские компетентности, информационная потребность.*

The article is devoted to the peculiarities of scientific research in the Computer Science teachers preparation. The tasks on implementation of scientific research in the High School are depicted as the part of scientific activities, as well as influence factors and student's encouragement to the self-guided work. The stages of scientific research and its demand in education were defined. The attention is paid towards the Teacher's profession requirements, Computer Science Teacher particularly, as for the necessity to study during the learning in the High School. Person needs to work with great amount of information and complete the different practical tasks, mostly with no outside help. The necessity to organize the scientific research as the mean of independent preparing to the new that scientific-and-technological advance brings is essential. The example of scientific research of the future Computer Science teachers in the "Methodology of the Computer Science Study" in the Kherson State University is reviewed. According to the received results, it is necessary to mention the fact that the students have taken the opportunity to repeat and generalize all the material for learning. The conclusion on the continuous type of scientific research realization was made that is provide of motivation and necessity in the constant upgrade and improvement of the knowledge.
Key words: *scientific research, research competence, informational needs.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодення вимагає суттєвих змін у системі освіти України як інституту формування сучасного фахівця, так і інтелектуального ресурсу країни. Тому ті завдання, що постають перед вищою школою, потребують залучання студентів до науково-дослідницької діяльності в галузях фундаментальних та прикладних наук, а це, своєю чергою, призводить до важливості здійснення пошуку, збору та аналізу інформації, яка є необхідною для здобування та подальшого застосування власне знань.

Г. Леман у [4, с. 35] зазначає, що, набуваючи компетенцій у сфері науково-дослідницької діяльності, студенти привчаються до бачення і аналізу проблем, вміння робити припущення щодо причин та явищ матеріального та ідеалістичного світу, набувають навичок працювати з інформацією та використовувати її у подальшому житті.

Готувати до цієї роботи потрібно ще зі школи, позаяк пізнання через пошук та узагальнення отриманих у такий спосіб відомостей завжди було притаманно людині будь-якого віку. Людина, здій-

снюючи власні дослідження, які під силу для її віку та знань, з дитинства привчається до самостійної роботи і стає обізнаною у цікавих для неї сферах життя. Така праця є досить важкою, але вона надає мотивації до пізнання і сприяє формуванню тих компетенцій, які допоможуть у майбутньому вбудуватися їй в обрану спеціальність.

Поняття «самостійна робота» є досить широким і розглядається в науковій літературі з різними до нього підходами. Ми ж дотримуємося такої точки зору, що це поняття охоплює всі види і форми навчального процесу, здійснюється без посередньої участі викладача, але під його контролем. По суті, розуміємо самостійну роботу як активну розумову діяльність, що призначена для виконання конкретних завдань.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Спираючись на те, що професійне становлення майбутнього вчителя інформатики відбувається упродовж всього навчання у ВНЗ і за цей час йому доводиться опановувати великі обсяги інформації та виконувати різноманітні практичні завдання, більшість з яких він опрацьовує самостійно, є необхідність в організації пошуково-дослідницької роботи як засобу його самостійної підготовки до того нового, що принесе з собою у майбутньому науково-технічний прогрес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості організації науково-дослідницької роботи студентів досліджували Л.Ф. Авдєєва, С.Б. Бєляєв, Т.М. Васютіна, І.Я. Лернер, О.І. Ляшенко та інші вчені.

Питаннями побудови пошукової діяльності у навчальному процесі різних вікових категорій займалися В.І. Андрєєва, С.П. Балашова, В.В. Кулешова, А.В. Хуторський тощо.

Проблеми ж пошуково-дослідницької діяльності розглядали І.Б. Карнаухова, О.П. Павленко, А.О. Яновський тощо.

Пошуково-дослідницька робота є складником науково-дослідницької діяльності студентів, яка допомагає їм заздалегідь підготуватися до обраної професії та творчо застосовувати надбання науково-технічного прогресу [10, с. 56].

Мета статті полягає у залучанні пошуково-дослідницької діяльності як засобу самостійної підготовки майбутніх учителів інформатики до потреб та надбань сучасного світу, яка спрямована на формування в них професійних якостей та науково-дослідницької компетентності.

Для вирішення зазначеної проблеми були використано такі методи, як аналіз, синтез та узагальнення наукових публікацій, науково-методичної літератури, у тому числі електронних видань; узагальнення власного досвіду та досвіду колег; педагогічний експеримент, педагогічні спостереження, бесіда, опитування, аналіз продуктів навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Поняття «пошуково-дослідницька діяльність» – досить нове; воно розглядалося невеликою кількістю науковців, зокрема у [3] та [8], хоча добре відомо, що додавання елемента дослідження в навчальний процес сприяє вихованню допитливості, ініціативності, поглиблює мислення та заохочує до здійснення самостійного пошуку. Ми розглядаємо пошуково-дослідницьку діяльність як таку, що сприяє ініціативності та самостійності пошуку, впливає на розширення ерудиції та поглиблення знань тощо.

В.О. Сластьонін вважає, що «невичерпні поки що можливості для формування творчо-пошукової позиції особистості має у своєму розпорядженні дослідницька діяльність студентів у рамках навчального процесу».

На наш погляд, залучення студентів до пошуково-дослідницької роботи є фактором підвищення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти, їх привчання до використання інноваційних ідей та проектів у майбутній роботі. Основними завданнями запровадження у професійну підготовку пошуково-дослідницької роботи зі студентами є:

– оволодіння студентами науковими методами пізнання, творчого ставлення до навчального матеріалу;

– привчання до відповідальності у прийнятті рішень;

– вміння працювати в парах і групах.

Важливим чинником тут була і залишається мотивація до самостійної роботи, тому навчальний матеріал має бути цікавим. Тоді студент працює з інформацією, відшукуючи, збираючи, аналізуючи її та отримуючи новий продукт, фактично конструюючи його за власним планом дій. Пошуково-дослідницька робота залучає студентів до засвоєння методів наукового дослідження, зокрема, вони навчаються ставити цілі дослідження, розробляти його план, визначати об’єкт і предмет дослідження, а також використовувати для роботи всі необхідні джерела інформації. Якщо студент оприлюднює результати своїх пошуків, наприклад, на практичних або семінарських заняттях або за межами навчальних аудиторій, це привчає його до самостійності в роботі та вміння обґрунтовано відстоювати власну точку зору на обрану проблему.

Коли майбутні вчителі інформатики починають навчання у ВНЗ, їх одразу необхідно націлити на те, що для становлення в обраній професії вони мусять навчатися упродовж усього життя, позаяк у ВНЗ не можна отримати відразу суму всіх знань, які від них потребує буття у майбутньому. З молодших курсів потрібно привчати їх до здійснення пошуково-дослідницької діяльності, залучення до якої у роботі дасть у майбутньому

можливості бути обізнаними та підготовленими до світу нових відкриттів та розробок. Але таку роботу треба розділити на окремі етапи та робити все для того, щоб пошуково-дослідницька діяльність сприяла перевтіленню студента сьогодення на висококваліфікованого фахівця у майбутньому. Вже на молодших курсах студентську молодь необхідно залучати до проведення самостійних досліджень, сприяючи їхньому професійному становленню через поглиблення навчального матеріалу, підвищення мотивації навчання, прискорення переходу від репродуктивної діяльності до творчої роботи.

Пошуково-дослідницька робота майбутніх учителів інформатики потребує чіткої організації, планування та управління нею, для чого викладач має визначитися з обсягом і типом завдань, підготувати рекомендації щодо їх виконання, своєчасно перевірити та оцінити вже готову роботу. Ми розуміємо організацію пошуково-дослідницької діяльності як процес залучення студентів, зокрема, майбутніх учителів, до таких етапів роботи:

– визначення проблеми;
– розгляд теоретичних питань, що розкривають сутність обраної проблеми;
– відбір методів дослідження;
– збір та опрацювання матеріалів, зокрема їх аналіз, порівняння та узагальнення;
– особисті висновки по суті обраної проблеми.

Зрозуміло, що етапи можуть бути й іншими, але на молодших курсах ми приймаємо за головну мету сприяння зацікавленості молоді до дослідницької роботи та розвитку критичного ставлення до отриманих відомостей. Саме тут закладається майбутній успіх виконання навчальних завдань, оскільки він залежить від інтересу студента, його бажання та потреби у здійсненні пошуку. Все це пов'язано з його психологічною готовністю, рівнем знань, на яких надалі будуть базуватися нові, здобуті шляхом наполегливої праці, знання. Таким чином, пошуково-дослідницька робота заздалегідь притягує студентів до більш складної – науково-дослідної роботи, а викладачу дає змогу здійснювати індивідуалізацію та диференціацію у навчанні.

Мотивами пошуково-дослідницької діяльності, за І.Б Карнауховою, стають:

– самостійне відшукування нового матеріалу;
– пошук альтернативних засобів і способів вирішення проблеми;
– інтерес до дослідження;
– співпраця з викладачем, іншими студентами під час дослідження;
– підготовка до майбутньої професії;
– відповідальність за результати творчого процесу;
– отримання практичних результатів пошуково-дослідницької діяльності [3, с. 84].

Слід також пам'ятати, що під час спільної пошуково-дослідницької роботи викладач перестає бути для студента основним джерелом готових знань, а натомість він стає помічником в опануванні нових відомостей, які згодом після опрацювання перетворюються для нього на нові знання. До того ж студент починає розуміти, яку відповідальність він бере на себе щодо тлумачення та використання отриманої інформації. У такий спосіб майбутній учитель інформатики згодом стає повноправним учасником колективних наукових досліджень. Пошуково-дослідницька робота сприяє мотивації до опанування майбутньої професії, поступово перетворюючи звичайну допитливість на зацікавленість, а згодом, змінюючи її на стійкі потреби у пізнавальній активності щодо отримання знань стосовно обраної професії.

Зрозуміло, що студентство завжди було і залишається об'єктивним індикатором процесів, що відбуваються у суспільстві. Кожен із них має особисті потреби в інформації, які залежать від рівня розвитку, ступеня інтересів до навчання та від власних уподобань. Становлення інформаційного суспільства є важливим інструментом формування моральних цінностей, поглядів, потреб та інтересів, які формують світогляд людини, є необхідними у навчанні та вихованні молоді в цілому. Поняття «інформаційна культура» є гарантією активної життєвої позиції та успішної життєдіяльності людини. Власна потреба у пошуку необхідної інформації, готовність до її сприйняття й опанування нею дуже важлива для формування професійної компетентності, зокрема, вчителя інформатики.

Ми згодні з А.М. Паніною [9], що інформаційна потреба – це потреба особистості в інформації, першопричиною появи якої є недостатність знань. Під час роботи з інформацією важливими стають її джерела та низка кроків, що здійснює студент для того, щоб знайти та отримати потрібну йому інформацію [1, с. 87]. Слід пам'ятати, що молодь працює з багатьма джерелами інформації, які розрізняють залежно від носіїв, де її зафіксовано. Це можуть бути паперові або електронні видання, а також відео- та аудіоматеріали.

Як свідчить досвід, найбільш поширеними серед студентства нині є електронні джерела, і це зрозуміло, позаяк інформаційні процеси, а саме збирання, опрацювання та зберігання інформації, відбуваються тут набагато швидше. До того ж скористатися ними можна в зручний час. Здійснюючи пошуки потрібних матеріалів у мережі Інтернет, студенти мають змогу опрацьовувати великі обсяги інформації. Але заздалегідь студентів слід попередити про те, що саме використання електронних джерел потребує ретельного вивірення інформації, яку вони зібрали, що можна зробити, звертаючись по допомогу до офіційних сайтів наукових установ та бібліотек.

Без здійснення пошуково-дослідницької діяльності студент не зможе написати реферат, виконати лабораторну або практичну роботу, підготуватися до участі в семінарських заняттях, опанувати навчальні матеріали для самостійного опрацювання, а також виконати контрольні роботи та вирішити нестандартні завдання, які потребують від нього проблемного пошуку. Також пошуково-дослідницькі дії студент здійснює під час проходження практики, написання та захисту курсової, бакалаврської та магістерської робіт.

Виконуючи навчальний план з обраної спеціальності, майбутній учитель інформатики має поступово оволодівати методом наукового пізнання, ознайомлюючись з передовим науковим досвідом, зокрема, перспективними педагогічними ідеями та технологіями, що впливають на формування його дослідницьких компетентностей. Саме тому навчальні завдання з кожним семестром все більше ускладнюються та поглиблюються. Якщо на самому початку навчання у ВНЗ майбутні вчителі інформатики пишуть реферати, то згодом – курсові роботи, які виконуються за принципом від простого до складного, і поступово перетворюється на справжнє творче дослідження. Бакалаврську (магістерську) роботу націлено на поглиблення і закріплення знань з теорії. У цей час деякі зі студентів уже працюють за фахом, і це зумовлює вибір ними теми дослідження, спонукає до осмисленого опрацювання літератури та інших джерел за спеціальністю. Вони використовують власний досвід, що надає впевненості у правильності та актуальності обраної теми. Захист роботи або виступ з докладом на конференціях вимагає від студентів ретельної підготовки, вміння реально бачити сильні та слабкі сторони власного дослідження, впевнено відстоювати особисту точку зору та бути готовими запропонувати оригінальні думки щодо обраної тематики.

Важливим стимулом до пошуково-дослідницької діяльності є те, що ця робота має бути певним чином визнана. Не зважаючи на те, що студенти сьогодення є прагматиками, вони завжди очікують, що їхня праця буде відмічена подякою, публікацією результатів дослідження, участю в різноманітних конкурсах тощо. Ми згодні з [2], що пошуково-дослідницька діяльність студентів сприяє:

– отриманню задоволення власної потреби в необхідній інформації;

– формуванню когнітивної компетентності, зокрема вмінню оцінювати власні досягнення та вчасно самостійно відкореговувати їх;

– вмінню спілкуватися одне з одним та викладачами;

– вибудовуванню інформаційної культури, яка впливає на поведінку і створює належні умови до становлення майбутнього фахівця;

– привчанню до правильного використання зібраних матеріалів, опрацювання їх та вміння робити висновки, завдяки чому формуються та розвиваються компетентності вчителя інформатики.

Створення викладачем атмосфери партнерства та зацікавленості у пошуку й опрацюванні навчального матеріалу студентами, визнання значущості виконаної ними роботи сприяють підготовці фахівців до вміння самостійно використовувати передовий вітчизняний та світовий досвід у майбутньому.

Розглянемо детальніше опрацювання студентами навчальних матеріалів із різних джерел інформації на прикладі виконання ними дослідницької роботи з курсу «Методика навчання інформатики» за темою «Підбір методів, засобів та форм навчання» (табл. 1).

Таку роботу, на наш погляд, можна запропонувати студентам наприкінці вивчення курсу. Тоді майбутні вчителі зможуть самостійно обрати вікову категорію учнів, навчальну програму та тему заняття. Вони не будуть обмежені рамками конкретної тематики і попрацюють саме з тим навчальним матеріалом, що їм до вподоби.

Таблиця 1

Приклад завдання для виконання лабораторної роботи з використанням джерел інформації до курсу «Методика навчання інформатики»

№	Завдання	Оцінювання (бали)	Примітка
1	Визначити конкретизовану мету уроку	max 2	а) урахування віку, інтересів тощо; б) зв’язки між наступним та попереднім навчальним матеріалом
2	Обрати методи, засоби і форми для заняття	max 6	а) виявити світоглядні ідеї; б) встановити зв’язки між різними компонентами навчального матеріалу; в) встановити міжпредметні зв’язки; г) враховуючи дидактичні принципи, обрати методи, засоби та форми;
3	Зробити презентацію	max 2	Обґрунтувати правильність власного вибору
4	Зробити самоаналіз запропонованого вибору	max 5	а) дидактичний аспект; б) психологічний аспект; в) виховний аспект.

За отриманими результатами виконання студентами такої дослідницької роботи можна констатувати, що вони успішно скористалися можливістю повторити та узагальнити навчальний матеріал.

Ми згодні з А.О. Яновським, який свідчить, що пошуково-дослідницька діяльність є найбільш ефективним складником у разі переходу від навчальної до науково-дослідної діяльності, тому що поєднує у собі практично всі компоненти наукового пошуку та створення нового продукту з ознаками дослідницької роботи, спираючись на здобуті раніше знання, та розвиває навички й уміння для подальшої наукової діяльності [12].

Висновки. Пошуково-дослідницька робота є потужним засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка впливає на формування їхньої стійкої зацікавленості у навчанні. Вона потребує від викладача визначення чіткої структури в організації науково-дослідницької діяльності із самого початку навчання у ВНЗ студентів спеціальності «Вчитель інформатики».

На наш погляд, пошуково-дослідницька діяльність має носити безперервний характер, тоді будуть забезпечені мотивація, потреба у постійному оновленні та вдосконаленні власних знань, у пізнанні нового, потреби в особистих відкриттях.

Подальший розвиток у напрямі пошуково-дослідницької діяльності бачимо у надбанні практичного досвіду щодо впровадження перспективних наукових педагогічних розробок у навчальний процес.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоусова Т.П. Основи наукових досліджень : навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський держ. ун-т, 2004. 119 с.

2. Гораш К.В. Складники інформаційного забезпечення науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Народна освіта.* Електронне наукове фахове видання, 2014. Вип. № 1(22) URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2179 (дата звернення: 15.02.2019).

3. Карнаухова И.Б. Поисково-исследовательская деятельность как средство развития творческой самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Российская международная академия туризма. Москва, 2000. 158 с.

4. Леманн Г. Способные студенты и работа с ними. *Современная высшая школа,* 1989. Выпуск 4. С. 29–40.

5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.

6. Сударікова С.І. Організація науково-дослідної роботи в закладах освіти. *Методист,* 2015. Випуск 9. С. 16–60.

7. Тимченко Т.М. Исследовательская деятельность как обязательная часть образовательного процесса. *Одарённый ребёнок*, 2015. Выпуск 3. С. 98–106.

8. Павленко О.П. Формування творчої особистості гімназиста у пошуково-дослідницькій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Ін-т педагогіки АПН України. Луцьк, 2005. 235 с.

9. Сайт кафедри культурології та інформаційної діяльності Маріупольського державного університету. URL: http://mdgu-kid.at.ua/publ/informacijna_potreba_jak_skladova_informacijnoji_kulturi_osobistosti/1-1-0-65 (дата звернення 15.02.2019).

10. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2003. 240 с.

11. Яновський А.О. Організація пошуково-дослідницької діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : навчально-методичний посібник. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 155 с.

12. Яновський А.О. Зміст пошуково-дослідницької діяльності : наукові записки. Серія: Педагогічні науки / за редакцією д-ра пед. наук, проф. В.В. Радула. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 83. С. 234–237.

13. Яновський А.О. Педагогічні умови організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2010. 21 с.

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

STUDY OF THE PROBLEM FINANCIAL LITERACY ON THE BASIS OF THE COMPETENT APPROACH

УДК 371.33.336
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.03

Барадія Н.Г.,
канд. пед. наук,
науковий співробітник відділу
навчання географії та економіки
Інституту педагогіки
Національної академії
педагогічних наук України

У статті визначені поняття «компетентність» та «фінансова грамотність» та їх вагоме значення у формуванні наукових і практичних знань учнів в умовах економічної соціалізації, у формуванні рольових фінансових компетенцій. Підкреслено важливу роль педагога у вирішенні такого важливого завдання, як компетентнісне зростання молодого покоління у питаннях фінансової грамотності. Виявлено проблемні аспекти у реалізації компетентнісного підходу у формуванні фінансової грамотності. Окреслені можливі шляхи вирішення наявної проблеми. Розглянуто особливості створення підприємницького тла на традиційних та інтегрованих уроках.

Ключові слова: *фінансова грамотність, фінансова освіта, компетентнісний підхід, Нова українська школа, учні.*

В статье определены понятия «компетентность» и «финансовая грамотность» и их большое значение в формировании научных и практических знаний соискателей образования в условиях экономической социализации, в формировании ролевых финансовых компетенций. Подчёркнута важная роль педагога в решении такой важной задачи, как компетентностный рост молодого поколения в вопросах финансовой грамотности. Выявлены проблемные аспекты в реализации компетентностного подхода в формировании финансовой грамотности. Указаны возможные пути решения существующей проблемы. Рассмотрены особенности создания предпринимательского фона на традиционных и интегрированных уроках.

Ключевые слова: *финансовая грамотность, финансовое образование, компетентностный подход, Новая украинская школа, ученики.*

The article defines the concepts of "competence" and "financial literacy" and their significance in shaping the scientific and practical knowledge of education providers in the conditions of economic socialization, in the formation of role of financial competencies. Emphasized the important role of the teacher in solving such an important task as the competent growth of the younger generation in matters of financial literacy. The problematic aspects in the implementation of the competence approach in the formation of financial literacy are revealed. Possible ways of solving an existing problem are outlined. The peculiarities of entrepreneurial background creation on traditional and integrated lessons are considered.

Key words: *financial literacy, financial education, competency approach, New Ukrainian school, pupils.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Основна мета сучасних реформ закладів освіти – це випускник нової школи, який є: цілісною особистістю, всебічно розвиненою, здатною до критичного мислення; патріотом з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; інноватором, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя [4]. Для досягнення цієї мети освітні вектори навчання спрямовано на формування в учнів компетентностей, одна з яких – ініціативність і підприємливість. Із запровадженням компетентностей як цільової орієнтації освіти підведено своєрідну риску під знаннєвою моделлю освіти. Серед причин, які викликали кризу традиційної системи, називають передусім надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок із дійсністю, потребами практики. Так сталося, що предметний зміст виводиться із логіки конкретної науки.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вітчизняні науковці плідно працюють у царині розробки питань із компетентнісного підходу, досліджуючи основні феномени, поняття, процеси. Природно, що компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на категоріях «компетенція», «компетентність» та похідних із них. Не всі дослідники проводять чітку межу між ними. Результатом такої зацікавленості цим педагогічним явищем є не одностайність у тлумаченні основних понять, таких як «компетентність» і «компетенція». Останнє виступає проблемою у науково-педагогічному аспекті.

Аналіз останніх досліджень. Широке коло українських науковців та педагогів-практиків присвячують свої пошуки зазначеній проблемі: О.І. Білик, О.Д. Вовчак, Т.Д. Гірченко, В.О. Джулай, О.О. Другов, Л.З. Козак, О.Є. Костюченко, В.М. Мадзігон, С.В. Міщенко, С.М. Подолюк, Т.С. Смовженко, В.В. Хиленко. Разом із тим у контексті нових вимог Міністерства освіти і науки України щодо стандартів освіти Нової української школи своєї актуальності набуває питання формування у школярів ініціативності, фінансової грамотності та підприємливості.

Мета дослідження – проаналізувати особливості вивчення проблеми фінансової грамотності на засадах компетентнісного підходу, розглянути можливі ефективні шляхи їх вирішення.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ складний. Дитині не досить дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними.

Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», але не обмежуватимуться ними.

Згідно з новим Законом про освіту [2], метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування в учнів ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [4]: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти.

Компетентнісний підхід передбачає побудову чіткої системи опанування досвіду здійснення освітньої діяльності, до якої входять ключові компетентності, які формуються впродовж усього навчання, та предметні компетентності, що визначаються як здатність учня успішно застосовувати сукупність знань і способів дій із певного предмета під час уроку або згідно з життєвою ситуацією (програмові уміння) [1].

Оновлення змісту сьогочасної шкільної освіти передбачає опанування сутності не тільки певної навчальної дисципліни, а й набуття умінь і навичок, необхідних для всебічного розвитку особистості, її соціалізації. Провідним у навчанні є компетентнісний підхід, який сприяє формуванню не лише предметної, а й ключових компетентностей, а знання стають інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку тощо [4].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти поняття міжпредметна компетентність визначається як: «здатність учня застосувати до міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей» [3].

Найкращий період засвоєння необхідних знань і формування навичок грамотної фінансової поведінки – це період навчання в закладах загальної середньої освіти, коли відбувається знайомство й початок адаптації до активного життя в умовах ринку. Фінансова грамотність уже визнана в світі таким же необхідним умінням у XXI столітті, як читання та письмо. На зміну теоретичних знань про економку взагалі мають прийти оновлені програми з формування практичних навичок управління особистими фінансами.

З'ясуємо підходи вчених до трактування поняття «фінансова грамотність». Так, Т.О. Кізима визначає поняття «фінансова грамотність» як: сукупність світоглядних позицій (установок), знань і навиків громадян щодо ефективного управління особистими фінансами та здатність компетентно застосовувати їх у процесі прийняття фінансових рішень [4, с. 45].

Міжнародний консультант з фінансової грамотності Ш. Мунді трактує фінансову грамотність як знання, розуміння, навички та впевненість, які дають змогу особі приймати правильні фінансові рішення та діяти відповідно до конкретних обставин. Метою розвитку фінансової грамотності він визначає вплив на поведінку людей, а не просто надання їм знань, розумінь та навичок.

Т.С. Смовженко стверджує, що фінансова освіченість допомагає зрозуміти ключові фінансові поняття й використовувати їх для прийняття рішень про доходи, витрати й заощадження під час вибору відповідних фінансових інструментів, планування бюджету, нагромадження коштів на майбутні цілі тощо [10].

Нові орієнтири щодо розвитку компетентності «ініціативність і підприємливість» у контексті створення Нової української школи прописані доволі конкретно. Однак цей документ не дає чітких інструкцій щодо формування фінансової грамотності учнівської молоді, як того вимагає Закон України «Про освіту». До того ж виникає й питання про те, хто має підготувати сучасного педагога до реалізації завдань, прописаних у нормативно-правових документах, у тому числі й навчити інтегрувати підприємницький складник у зміст шкільних навчальних предметів [7].

Аналіз змістових складників шкільного освітнього процесу 2017–2018 навчального року стосовно здобувачів середньої освіти показав, що є два шляхи вирішення цього питання. Перший – це навчальна дисципліна «Економіка». На жаль, цей курс викладається лише в старшій школі – одна година на тиждень, що катастрофічно мало. Вона має потужний потенціал щодо формування компетентності «підприємливість і фінансова грамотність». На цих уроках учні вивчають основи

економічної теорії, нарощують рівень фінансової грамотності, стають економічно освіченими. Також є навчальні курси варіативного складника у вигляді профільного навчання. Разом із тим слід зазначити, що кількість таких шкіл незначна [6].

Також слід підкреслити й те, що в контексті сучасних змін із першого вересня 2018 р. за інформацією, що розміщена на сайті Міністерства освіти і науки, натепер типової програми з навчального предмета «Економіка» узагалі немає. По суті, реформації приводять до вилучення цієї навчальної дисципліни зі змісту навчання.

Однак вивчення економіки не гарантує формування підприємницької компетентності в учнів, якщо зміст програми, а відповідно, й підручники, і вчитель зосереджені на максимальному поданні базових знань з економічної науки, ознайомленні з основними тенденціями розвитку економіки тощо. Нині потрібен компетентнісно орієнтований підхід до навчання і виховання, і не лише на рівні звітних документів, а й на рівні реальної шкільної практики. І тут каменями спотикання стають щонайменше дві проблеми. Перша – це навчальні програми.

Сучасна школа, як і двадцять років тому, працює на засадах репродуктивних і трансляторних підходів, де величезний обсяг знань, а радше прагнення до 100% всеохопності змісту програми, домінує над гуманістичною педагогікою. Такий великий обсяг знань, який запропоновано в рамках інваріантного шкільного предмета з економіки чи навіть багатьох варіативних курсів, залишає обмаль часу на те, що становить суть навчання – розвиток умінь та навичок учнів, і цілковито витісняє на задвірки уроку формування цінностей, ставлень, світоглядних позицій, готовності до застосування знань, належної самооцінки. Отже, говорити про компетентнісно орієнтований підхід за таких умов важко [3].

Друга проблема полягає в неадекватному застосуванні методів, що не можуть формувати компетентності. Довгі лекції та повідомлення вчителя про тенденції макроекономіки, якими б досконалими та красномовними не були, ніяк не вплинуть на розвиток компетентності конкретного учня. Отож, щоб не нудилися учні, потрібні інші методи, до яких частина українських учителів стереотипно ставиться як до «несерйозних» і малоефективних. Вони, мовляв, займають багато часу, педагоги втрачають «контроль» за учнями і перестають відігравати в класі ключову «акторську» роль.

Ключову компетентність – підприємливість та ініціативність мало розвивати в рамках предметів економічного циклу, навіть якщо переконаємо вчителів цих дисциплін по-новому подивитися на навчально-виховний процес. Потрібен системний процес, який передбачає інтегрованість «підприємницьких дисциплін» в усі шкільні предмети. Саме таке вирішення цієї проблеми підказали нам польські колеги в рамках українсько-польського проекту «Уроки з підприємницьким тлом» [10].

Інтегрованість змісту уроку – важливий чинник творення підприємницької компетентності, як, зрештою, й інших ключових компетентностей дитини. Традиційне шкільне життя, поділене на предмети з їхніми окремими об'єктами вивчення, методами та вимогами, формують в учнів хибну картину світу, який нібито складається з ізольованих комірок, де все відбувається за окремими, знову таки ізольованими, законами. А світ насправді – взаємопов'язана макросистема, у якій одночасно діють закони фізики, хімії, лінгвістики, математики тощо. Змоделювати такий світ допоможуть інтегровані уроки.

Власне, проблемна ситуація стає стержнем міжпредметних навчальних проектів, інтерактивних вправ, рольових ігор. Проблемність змісту і є однією з передумов інтегрованого уроку, що показує учням потребу комплексного підходу до вивчення теми [9].

Інтегрований урок неможливий без вмотивованого і підготовленого вчителя, який розуміє важливість інтегрованих підходів і може стати для учня «енциклопедистом», а не вузькопрофільним фахівцем. Сама собою інтегрованість уроків у далекій перспективі спричинює зменшення кількості предметів, що, на думку експертів, допоможе підвищити якість навчального процесу [6].

Пов'язаність змісту уроку з реальним світом – важливий інструмент творення підприємницького тла. Це очевидна вимога ефективного навчання. Знання, які дає сьогодні школа, далекі від потреб, що їх ставить перед учнями світ.

Практична цінність інформації мала б знаходити підтвердження через реальні факти, у змодельованих на уроці ситуаціях. Це важливе завдання вчителя, який прагне виховати підприємливість не лише на уроках економіки, а й на інших уроках, а ще – виклик. Ідеться про те, що підприємницький складник у програмі багатьох шкільних предметів «зашито» в прихованому вигляді. Розгляд тем із «неявним», на перший погляд, підприємницьким змістом на уроках географії, мови і літератури, математики й образотворчого мистецтва, хімії, фізики чи біології допоможе учням побачити предмет із різних боків, відчути багатогранність і неоднозначність світу. І найголовніше, таке «багатошарове» опанування матеріалу значно ефективніше.

Звичайно, «проявити» підприємницьке тло на деяких уроках простіше, ніж на інших, головне, щоб учитель усвідомлено підходив до цієї потреби. Наприклад, у рамках економічної географії з її темами про економіку країн та тенденції економічного розвитку доречним виглядає інформація про роль малого бізнесу, умови його заснування, економіку регіону тощо [10].

Впровадження інтерактивних методів, як і «змішаного навчання», смарт-освіти, проектних технологій у навчально-виховний процес яскраво свідчить про те, наскільки педагогіка і дидактика тісно пов'язані з освітньою політикою, а результат впровадження цих методів впливає на розвиток усієї держави.

Ефективність інтерактивних методів, кооперативного навчання пояснюють не тільки науковці в галузі педагогіки, психології, а й звичайний здоровий глузд. Діти з приємністю навчаються через гру та спільну діяльність. Рольові ігри, що виконують діти на уроці, переносять їх у таке бажане доросле життя, допомагають побачити світ і себе в ньому збоку, підвищують самооцінку і попит на нове. Позитивні емоції, одержані під час спілкування, зміцнюють засвоєні знання, перетворюючи їх на вміння та навички. У співпраці формуються соціальні компетентності, народжуються лідери, скорочується відстань між учителем та учнем тощо [5].

Ще однією формою роботи, що забезпечує формування підприємницької компетентності, є шкільні проекти. Їхню роль у освітньому процесі годі переоцінити. Саме завдяки навчальним проектам учні вчаться застосовувати знання на практиці, працювати в команді над конкретним завданням, презентувати свої результати, шукати інформацію з різних джерел, порівнювати й аналізувати, переконувати і вести за собою. Завдяки проектному методу в учнів формується т. зв. проектне мислення – вміння окреслити кінцеву мету та час її досягнення, побачити конкретні результати та осіб, які допоможуть їх реалізувати, спланувати спільну діяльність з огляду на те, які кроки потрібні, щоб досягти мети. Проектне мислення, що будується на відповідальності і кооперації, потрібне не лише підприємцям, а й кожній особі, яка прагне бути успішною в різних галузях: у науковій установі, на виробництві, у фермерському господарстві, в громадській організації чи в родині [8].

Висновки. Отже, першочерговість компетентнісного підходу в сучасній українській освіті неможливо не відзначити. Виключно компетентний випускник є кінцевим продуктом освітньої діяльності. Фінансова грамотність є однією з базових і визначальних якостей у формуванні готової до майбутнього життя в соціумі особистості. Незважаючи на це, є проблемні аспекти, які потребують негайного вирішення у найближчому майбутньому, оскільки вони є перешкодами на шляху для ефективної роботи у цьому напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бонд Р. Фінансова грамотність та обізнаність в Україні: факти та висновки / Роберт Бонд, Олексій Куценко, Наталія Лозинська. Проект USAID «Розвиток фінансового сектору» (FINREP). Київ, Грудень 2010. 42 с.
2. Дембицька Н. Соціально-психологічні проблеми економічної соціалізації молоді. *Соціальна психологія*. 2008. № 2. С. 49–59.
3. Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект / за заг. ред. В.В. Москаленко. Київ : Укр. центр політ. менеджменту, 2008. 336 с.
4. Зубіашвілі І.К. Ставлення до грошей як фактор економічної соціалізації старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Київ, 2009. 16 с.
5. Концепція формування фінансової грамотності у початковій, основній та старшій школі. Проект. *Географія та економіка в рідній школі.* 2015. № 10. С. 2–4.
6. Кузьменко Ю.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Компетентнісний підхід в управлінні закладом освіти*: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (1–2 жовтня 2010 р., м. Ялта) / за ред. А.М. Зубка, В.Ф. Петрова, І.Я. Жорової. Херсон, 2010. С. 41–43.
7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич та ін.; заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.
8. Нова українська школа: основи Стандарту освіти / ред. кол.: Л. Гриневич та ін.; за заг. ред. М. Товкало. Львів, 2016. 64 с.
9. Уроки з підприємницьким тлом. Україно-польський проект. Досвід Івано-Франківської області. *Економіка в школах України*. Спецвипуск. № 7 (152). 2017. 80 с.
10. Уроки з підприємницьким тлом : навчальні матеріали / за заг. ред. У. Бобінської, Р. Щияна, М. Товкало. Варшава : Сова, 2014. 398 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING READING IN THE PRACTICE OF MODERN PRIMARY SCHOOL

УДК 373.3.016:003-028.31
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.04

Бескорса О.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Моторіна Д.А.,
студентка факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття присвячена одній з актуальних проблем – впровадження інноваційних технологій навчання читання у практику сучасної початкової школи. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як компетентність, читацька компетентність, динамічне читання. Основна увага зосереджується на технологіях навчання динамічного читання. Висвітлюються методи навчання читання О. Декролі, М.О. Зайцева, Г. Домана; метод динамічного читання, його прийоми. На основі розгляду методичної літератури обґрунтовується питання впровадження на уроках літературного читання елементів навчання динамічного читання. Наведено перелік вправ, які слід застосовувати для формування читацької компетентності молодших школярів.

Ключові слова: *інноваційні методики читання, динамічне читання, компетентність, читацька компетентність, початкова школа.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем – внедрению инновационных технологий обучения чтению в практику современной начальной школы. В частности, раскрывается сущность таких понятий, как компетентность, читательская компетентность, динамическое чтение. Основное внимание авторов сосредоточено на технологиях обучения динамическому чтению. Освещаются методы обучения чтению О. Декроли, Н.А. Зайцева, Г. Домана; метод динамического чтения, его приёмы. На основе рассмотрения методической литературы обосновывается вопрос внедрения на уроках литературного чтения элементов обучения динамическому чтению. Предложен перечень упражнений, которые следует использовать с целью формирования читательской компетентности младших школьников.

Ключевые слова: *инновационные методы обучения чтению, динамическое чтение, компетентность, читательская компетентность, начальная школа.*

The article is devoted to one of the relevant problems – the implementation of innovative technologies of teaching reading in the practice of modern primary school. In the paper, the essence of such concepts as competence, reading competence, dynamic reading is revealed. The special attention is paid to learning technology for dynamic reading. The methods of teaching reading by O. Dekroly, N.A. Zaitsev, G. Doman, as well as the method of dynamic reading and its techniques are presented. Based on the consideration of the methodological literature, the issue of implementing the elements of learning dynamic reading in literary reading lessons is substantiated. The authors offer the list of exercises that can be used while developing primary schoolchildren's reading competence.

Key words: *innovative methods of reading, dynamic reading, competence, reading competence, primary school.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна освітня система України зазнає значних змін, які спричинені процесами глобалізації та інтеграції, розвитком інноваційних технологій, виникненням нових підходів, методів та прийомів навчання, розробленням нових концепцій та тенденцій у царині вчителювання. Однак нагальною залишається проблема формування комунікативної компетентності учнів як державною, так і іноземною мовою, яка передбачає формування вмінь висловлювати та тлумачити поняття, думки, почуття факти та погляди через види мовленнєвої діяльності і, зокрема, через читання. Актуальною також є проблема впровадження інноваційних методик навчання читання у практику сучасної початкової школи.

Навчання динамічного читання у практиці сучасної початкової школи, зокрема в другому циклі, є надзвичайно важливим. Це процес багатогранний і нелегкий, адже навчити учнів добре читати вголос – це тільки перша сходинка до досягнення головної мети – навчити дітей читати подумки, мовчки, на прийнятному рівні динамічного читання як основи для самостійного осягання медіа-простору та й взагалі навколишнього середовища.

Одним із завдань навчання молодших школярів техніки динамічного читання є розвиток уміння читати нескладні автентичні тексти швидко та з повним їх розумінням. Процес опанування цим умінням починається з навчання читання, яке забезпечує автоматизованість сприйняття графічних образів, співвіднесення їх зі значенням та їх звуковими відповідниками, а також із озвученням їх уголос або подумки. Це є найважливішим місцем здобуття вправності швидкого сприйняття тексту на кожному уроці з літературного читання.

Одна з основних проблем навчання стосується розвитку уваги та чіткої організації щоденного циклу вправ для динамічного читання. Адже досить часто учні не зацікавлені у вдосконаленні цього уміння. Тому учитель має покладатися на допитливість дитини, водночас розвиваючи цю рису, керувати мотивацією навчання так, щоб у результаті навчальної діяльності діти із задоволенням оцінювали прочитане, правильно перетворювали

інформацію та вміли доцільно її використовувати, уявляли, мислили творчо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впровадження інноваційних методів навчання читання у практику сучасної початкової школи висвітлювалося вітчизняними науковцями. С.І. Осіпова досліджувала інноваційні технології та впровадження їх у процес викладання літературного читання в початкових класах. Особливу увагу дослідниця приділяла вивченню психолого-педагогічних аспектів ефективного використання сучасних методів навчання у процесі викладання гуманітарних дисциплін, яке неможливе без використання інноваційних освітніх технологій. Вона дійшла висновку, що на уроках літературного читання вчителі можуть використовувати декілька методів одночасно, організовуючи навчальний процес згідно з положеннями теорії розвитку критичного мислення і вдосконалюючи саме цим систему навчання [6]. Українська дослідниця Л.В. Колесник, яка цікавилася проблемою застосування інтерактивного навчання на уроках читання, дійшла висновку, що інтерактивні засоби навчання дають змогу організувати навчальний процес так, що майже всі учні виявляються залученими до процесу пізнання і мають можливість розуміти та рефлектувати з приводу того, що вони знають, думають і яку роботу виконують [5]. В.О. Науменко, О.Я. Савченко, Л.М. Тернова досліджували впровадження інноваційних технологій у процесі викладання літературного читання в початкових класах. Н.М. Бібік, Н.В. Кузьміна, П.П. Борисов, С.Є. Шишов, Дж. Равен, М.В. Вашуленко, В.Ф. Дороз присвятили свої праці детальному вивченню способів формування читацької компетентності на уроках літературного читання в початковій школі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Як видно із вищенаведеного аналізу досліджень, присвячених проблемі навчання читання учнів початкової школи, цим питанням цікавилася ціла низка вітчизняних педагогів. Вони розробили значну кількість підходів до розв'язання цього питання, проте проблема впровадження інноваційних технологій навчання читання у практику сучасної початкової школи є не досить висвітленою в умовах модернізації і реформування початкової освіти, тож актуальність та необхідність дослідження цієї теми є очевидною.

Мета статті – здійснити огляд інноваційних технологій, теоретично обґрунтувати їх впровадження в освітній процес, враховуючи психофізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку; детально розглянути комплекс вправ для навчання технології динамічного читання.

Виклад основного матеріалу. В умовах реформації освітнього процесу інноваційні методи навчання читання й викладання у практиці початкової школи розробляли такі вчені, як О. Декролі, М.О. Зайцев, Г. Доман.

За методикою О. Декролі гра має бути органічною та невіддільною частиною процесу навчання. Педагог доводив, що процес навчання читання підлягає унаочненню: «Мати вчить дитину розмовляти не звуками й буквами, а словами та коротенькими фразами». Тому предмет, який обговорювався чи вивчався, він позначав карткою: біля картини – картка «КАРТИНА», біля стола – «СТІЛ» [4].

М.О. Зайцев винайшов унікальну методику навчання лічби й читання на основі кубиків. Оригінальні кубики різної форми треба заповнити матеріалом залежно від звуку (голосні – мідними монетками; глухі – деревинками; дзвінкі – залізячками). А за визначеними буквами закріплені кольори, які на асоціативному рівні допомагають запам'ятати правила фонетичного розбору [3].

У програмі Г. Домана особлива увага приділена карткам із комбінаціями яскравих крапок, зображеннями різних предметів, зі словами. Основний постулат методики: «Мозок росте тільки, коли він працює». Саме тому з раннього віку мозок дитини треба завантажувати, ніби файли у комп'ютер. Такі заняття вчитель має чергувати зі спеціальними вправами фізичного характеру, адже розвиток мозку унеможливлюється без належної рухової активності. Автор вважав, що працюючи за цими принципами, будь-яку дитину можна виховати генієм [2].

В умовах реформації освітнього процесу 17 серпня 2016 року Міністерство освіти та науки України оприлюднило для обговорення та корегування перший варіант «Концептуальних засад реформування середньої освіти». В його основу покладені пояснення ідеології змін у методичній науці. Шляхом опитування та обговорення було виявлено, що подальшого удосконалення, узгодження позицій та конкретизації потребують такі 4 теми:

1) Педагогіка партнерства.
2) Готовність до інновацій.
3) Нові стандарти й результати навчання.
4) Автономія школи та вчителя.

У курсі рідномовної освіти першого та другого циклів автори наскрізних програм виділяють такі змістові лінії: «Театралізуємо», «Досліджуємо мовлення», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Взаємодіємо усно», «Читаємо».

Головним завданням змістової лінії «Читаємо» є мотивування школярів до читання не тільки за шкільною програмою, на виявлення ініціативності у доборі текстів за вподобанням та на інтерпретацію прочитаного.

Для успішного адаптування в сучасному медійному й прогресивному суспільстві, а також досягнення поставленої життєвої мети випускник школи

XXI століття має володіти багатьма навичками, зокрема здатністю до самоосвіти та критичним мисленням у плані здобуття та використання інформації. Читання ж є засобом унікальним, особливим та незамінним.

Читацька компетентність є інтегрованим особистісно-діяльнісним результатом взаємодії навичок, умінь, знань та ціннісних орієнтацій дітей, що набуваються у процесі введення всіх аспектів предмета «Читання».

У Державному стандарті початкової загальної освіти читацька компетентність розкривається як комунікативна рідномовна пізнавальна діяльність, що спрямована на сприймання, осмислення і відтворення прочитаного [1]. Керуючись цим положенням, учитель має враховувати пізнавальні та фізичні можливості (наприклад, у класі з інклюзивною освітою), інтереси учнів, а також має передбачувати труднощі і запобігати їм.

Відомо, що дитина, яка не вміє швидко читати та водночас розуміти прочитане, не опанує письма і матиме труднощі у виконанні роботи в класі чи домашнього завдання. Такому учню не буде цікаво на уроках, його пізнавальна активність перебуватиме на низькому рівні, як і потреба спілкування з книгою. Чим раніше дитина оволодіє навичками читання, тим швидше вона відчує задоволення від власних навчальних досягнень, а цей аспект безпосередньо стосується концепції НУШ.

Урок позакласного читання – невід'ємний складник у формуванні читацької компетентності. Мета такого уроку – сприяти позитивному ставленню до читання за вподобанням (з власної ініціативи). Тому розвивати пізнавальні інтереси, позитивне ставлення саме до книги, а не будь-якого інформаційного джерела, формувати самостійного читача варто з перших днів у школі. До кінця першої ланки всі четвертокласники мають володіти основними вміннями та навичками роботи з паперовим носієм, мають бути обізнаними з гігієнічними вимогами до читання, а найголовніше, у них має розвитися потреба пізнавати навколишній світ через книгу. Така допитливість стане чудовим стартом на шляху до середньої школи.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дає нам підстави стверджувати, що на уроках літературного читання доречно запровадити такі прийоми:

1. П'ять хвилин «Читання для себе», мовчки або вголос (про себе).

2. Швидкомовки, спотиканки, читання «Хмари» слів, ребуси зі складами (тренуємо зорове сприймання інформації).

3. Читання через дзеркало, методом Леонардо да Вінчі (це зацікавить дітей, адже всі люблять шифри й таємниці).

4. Читання за годинниковою стрілкою типу Архімедової спіралі.

5. Читання справа наліво чи деформованого, перевернутого тексту.

6. «Пальчикова азбука».

Отже, формування читацької компетентності учня 1–4 класів має починатися з першого уроку навчання в школі. Під час навчання відбувається становлення та розвиток якостей дитини-читача, здатної до самоосвіти, самостійної читацької та творчої діяльності. Читання дає змогу дитині розвиватися інтелектуально, формуються морально-естетичні поняття й уявлення, літературний смак, критичне ставлення до інформації, збагачується словниковий запас, виховується любов до рідного слова, зростає потреба в систематичному пізнавальному процесі.

Динамічне читання – це читання зорове, швидке, свідоме і творче, яке характеризується тим, що читач сприймає інформацію через зоровий канал, обминаючи мовний і слуховий [7].

Діапазон швидкості читання динамічним способом становить 300–800 слів за хвилину. Щоб підготувати школярів першого циклу до такого читання, необхідно починаючи з другого класу систематично застосовувати вправи на збільшення кута зору.

На основі проведення спостережень та вивчення передового педагогічного досвіду ми можемо стверджувати, що наведені нижче методи навчання динамічного читання є ефективними через призму циклічності і повторюваності виконуваних дій:

1. На ранковому колі, під час «Читання для себе» чи на уроці літературного читання можна розпочати із такого завдання: прочитати скоромовкою не менш 300 слів за хвилину, постукуючи ручкою, при цьому читати слід виразно, зі зміною настрою, інтонації та не відриваючи очей від тексту. Поступово уривок для читання скоромовкою збільшувати до половини сторінки.

2. Під час уроку замість пальчикової гімнастики варто запропонувати дітям, читаючи з ними знайомий (на початковому етапі) текст швидко і ланцюжком, почергово класти руки долонею доверху, вказівним пальцем однієї руки натискати на першу фалангу пальців другої руки, піднімаючи й опускаючи їх, повільно і плавно стискати витягнуті пальці рук в кулак тощо. Темп вправи поступово збільшується до максимального, потім знову зменшується. Присутній елемент змагання заохотить та зацікавить учнів.

3. «Рахую і читаю» може бути використаний замість активної перерви. Вчитель, показуючи картку з написаним словом, пропонує учням рахувати вголос: 1, 2, 3, 4, 5… і одночасно дивитись на слова, запам'ятовуючи їх.

4. «Блискавка» корегує верхню межу індивідуального діапазону швидкості. Вправа виконується у такий спосіб: учитель готує текст для читання

мовчки; за командою «блискавка» діти швидко із розумінням читають уривок; за командою «грім» учні зупиняються і рахують кількість прочитаних слів. Далі визначаємо, хто читав як «блискавка», а хто на рівні «грому».

6. «Віконце» запобігає регресії очей та перечитуванню під час швидкого читання. Під час виконання вправи учні накладають невелику смужку паперу на сторінку книги чи підручника розміром приблизно 30×100 мм, в якій вирізано віконце. Цей реманент діти використовують як вказівку, посуваючи рядками та читаючи слова у віконечку.

7. «Небо-кидок» сприяє орієнтуванню на сторінках підручника чи книги, тренує навичку миттєво знаходити потрібний абзац, а згодом будь-яке місце читання. Після команди «Кидок» діти пошепки читають текст 10–20 секунд, потім учитель дає команду «Небо». Діти сприймають це як сигнал підняти голови, опустити руки та «загубити» речення (текст), яке читали; після сигналу «Кидок» школярі шукають «загублене» місце і продовжують читання; вправа повторюється 3–4 рази.

8. «Буксир» використовується для коригування читання про себе і читання вголос із дотриманням інтонації та смислових наголосів. Педагог читає уголос, а діти – мовчки (тільки очима) або пошепки, не відстаючи від учителя. Після прочитання одного-двох речень разом із керівником діти продовжують читати самостійно (мовчки). Тоді знову з учителем, який читає текст голосно. Так повторюємо декілька разів; перевірка розуміння прочитаного – запитання за змістом.

9. Вправа «Читання парами за партами», під час виконання якої вчитель пропонує читати текст, краще діалог, двом учням, один з яких слабший. Він, природно, буде відставати. Тут важливий саме психологічний аспект, тому вчитель має задати мажорний лад для підтримання атмосфери змагання.

10. Для розширення кута зору на букварному етапі навчання грамоти використовують пірамідки, що формуються зі складів, та вправи з таблицями Шульте, що виконуються дітьми 3–4 класу за 12–25 секунд. На ватмані розміром 21×30 пишемо цифри, таблиці різні для кожного учня. Цифри слід писати різні для кожного школяра. Порядок виконання вправи є таким: дитина має охопити зором усі п'ять цифр із кожного ряду, запам'ятати їх і виконати над ними певні математичні операції або ж порахувати від 1 до 15, не відриваючи очей від центральної точки таблиці [8].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши особливості використання інноваційних методів навчання читання в початковій ланці, можна зробити висновок, що формування вмінь і навичок динамічного читання в учнів 1–2 циклу навчання буде ефективним за умови правильного і раціонального застосування різноманітних методів та прийомів. Важливо, щоб учні самі обирали найбільш вдалі та цікаві вправи для вдосконалення читацької компетентності, адже саме тоді діти будуть навчатися осмислено та з інтересом. Крім того, динамічне читання підвищує мотивацію до уроків рідної мови та літературного читання, активізує пізнавальну активність учнів, оптимізує весь процес сприймання нового й незвичного, розширює обсяг вивченого матеріалу та словниковий запас, розвиває волю, тренує уяву, допомагає творчо та креативно розв'язувати поставлені завдання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87). URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti.

2. Інноваційні технології. Навчання раннього читання за методикою Г. Домана. URL: http://romny-dzvinochok.com.ua/metodichna-skarbnichka/inovacijni-tehnologi/navchannja-chitannju-za-metodikoju-glena-domana.html.

3. Інноваційні технології. Навчання раннього читання за методикою М. Зайцева. URL: http://romny-dzvinochok.com.ua/metodichna-skarbnichka/inovacijni-tehnologi/navchannja-chitannju-za-metodikoju-m-zajceva.html.

4. Інноваційні технології. Навчання раннього читання за методикою О. Декролі. URL: http://romny-dzvinochok.com.ua/metodichna-skarbnichka/inovacijni-tehnologi/navchannja-rannomu-chytannju-za-metodykoju-dekroli.html.

5. Колесник Л. Інтерактивні методи навчання на уроках читання. *Початкова школа.* 2014. № 1. С. 22–25.

6. Осіпова С. Впровадження інноваційних технологій у процесі викладання літературного читання в початкових класах. *XIII Хмурівські читання – кафедра ТіМСО.* Обласна науково-практична інтернет-конференція. 2017. URL: http://timso.koippo.kr.ua/hmura13/osipova-svitlana-illivna-vprovadzhennya-innovatsijnyh-tehnolohij-u-protsesi-vykladannya-literaturnoho-chytannya-v-pochatkovyh-klasah.

7. Пархоменко Н. Методика роботи над словом, текстом на уроках читання. *Початкова школа*. 2000. № 7. С. 44–48.

8. Савченко О.Я. Читання. Навчання і виховання учнів 1–4 класів. Київ : Початкова школа, 2005. 252 с.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ: МІЖНАРОДНИЙ МЕТОДИЧНИЙ ДОСВІД

FORMING READING COMPETENCY OF THE STUDENTS: INTERNATIONAL METHODOLOGICAL EXPERIENCE

УДК 373.3/.5.016:003-028.31
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.05

Дика Н.М.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри методики мов та літератури Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Глазова О.П.,
канд. пед. наук, доцент кафедри методики мов та літератури Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

У статті висвітлено змістові характеристики провідних дефініцій дослідження. Розкрито поняття читацької компетентності учнів, охарактеризовано читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності. Акцентовано увагу на чинній навчальній програмі щодо цілісного сприймання учнями художніх, науково-художніх текстів, їх аналізу, інтерпретації; формуванні умінь висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прочитаним, критично оцінювати інформацію у текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду. Наголошено, що базовими читацькими пізнавальними процесами, які значною мірою забезпечують сприйняття тексту, є знаходження інформації; формулювання простих висновків на основі інформації; інтерпретування й узагальнення (інтегрування) інформації; аналіз та оцінювання змісту тексту та способів його донесення. Подано приклади тексту для навчального читання мовчки та орієнтовних завдань для учнів 9-го класу, що сприяють формуванню читацької компетентності.

Ключові слова: *загальна середня освіта, методика навчання української мови, ключові компетентності, компетентнісний підхід, читацька компетентність, міжнародний методичний досвід.*

В статье освещены содержательные характеристики ведущих дефиниций исследования. Раскрыто понятие читательской компетентности учащихся, охарактеризовано чтение как рецептивный вид речевой деятельности. Акцентировано внимание на действующей учебной программе относительно целостного восприятия учащимися художественных, научно-художественных текстов, их анализа, интерпретации; формировании умений выражать рефлексивные суждения в связи с прочитанным, критически оценивать информацию в текстах различных видов и использовать ее для обогащения личного читательского опыта. Отмечено, что базовыми читательскими познавательными процессами, которые в значительной степени обеспечивают восприятие текста, является нахождение информации; формулировка простых выводов на основе информации, интерпретации и обобщения (интегрирования) информации; анализ и оценка содержания текста и способов его донесения. Даны примеры текста для учебного чтения молча и ориентировочных задач для учащихся 9-го класса, которые способствуют формированию читательской компетентности.

Ключевые слова: *общее среднее образование, методика обучения украинскому языку, ключевые компетентности, компетентностный подход, читательская компетентность, международный методический опыт.*

The article describes the content characteristics of the leading research definitions. The concept of reader competence of students is disclosed, reading is described as a receptive type of speech activity. The emphasis is placed on the current curriculum on students' holistic perception of artistic, scientific and artistic texts, their analysis, interpretation; the formation of the ability to express reflexive judgments in connection with the reading, critically evaluate the information in texts of different kinds and use it to enrich the personal reading experience. It is emphasized that the basic readers' cognitive processes, which to a large extent ensure the perception of the text, is finding information; formulation of simple conclusions based on information; interpretation and generalization (integration) of information; analysis and evaluation of the content of the text and the ways of its reporting. Examples of text are provided for studying silently and orientational tasks for students of the 9th grade, which contribute to the formation of readership competence.

Key words: *general secondary education, methodology of teaching the Ukrainian language, key competences, competence approach, reader competence, international methodological experience.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Унікальним проектом, який дає змогу оцінити компетентності учня з читання, математики та природничих дисциплін, є PISA, що проводиться під егідою Організації економічного співробітництва і розвитку (OECP). Саме це дослідження дає можливість з'ясувати, якою мірою 15-річні особистості, які здобувають загальну середню освіту, володіють необхідними у житті суспільства компетентностями, зокрема читацькою компетентністю. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що воно зосереджене на реалізації здобутих учнями знань і набутих умінь у реальних життєвих ситуаціях. Цей аспект відображає реальні зміни у шкільному навчанні, що спричинює оновлення навчальних програм і не може не вплинути на методику формування читацької компетентності учнів закладів загальної середньої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні дослідження вчених доводять, що читання – важливий компонент різнобічного розвитку особистості учня. Читання об'єднує дві групи умінь: ті, що пов'язані з відтворенням звукової форми слова, та ті, що ґрунтуються на виявленні та усвідомленні смислової інформації (розуміння, виразність читання). Питання розвитку свідомого читання розробляли такі дослідники: Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Волошина, І. Ґудзик, В. Зайцев, В. Едігей, К. Пономарьова, О. Савченко, Н. Скрипченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, І. Федоренко та ін. Нині зміст поняття «читацька

компетентність» змінюється, що спричинено зростанням обсягів і різноманітності змісту й форми писемних текстів, використання яких у XXI столітті є нагальною потребою. З цієї причини «освіта в галузі читання зазнає в наш час суттєвого переосмислення: якщо ще донедавна її метою було передусім накопичення та засвоєння інформації, то нині йдеться про формування здатності особи працювати з будь-якими видами інформації, розуміти, належно осмислювати, оцінювати її та застосовувати відповідно до все більш ускладнюваних особистих і суспільних потреб» [11].

За європейською Рамкою ключових компетентностей для навчання впродовж життя саме вміння читати з розумінням зафіксовано чинним Законом України «Про освіту» як наскрізне вміння, що ще раз підтверджує зміну поглядів на читання в сучасній вітчизняній парадигмі освіти [12].

Відповідно до Концепції Нової української школи запроваджено новий Державний стандарт початкової освіти 2018 р., який визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності, серед яких дві взаємопов'язані – володіння рідною та іноземними мовами, передусім передбачають здатність особи бути вправним читачем [12].

Теорію читацької компетентності, зміст і методику її формування обґрунтовано в працях українських науковців Н. Бібік, М. Вашуленко, В. Мартиненко, О. Савченко, А. Фасолі, Н. Чепелєвої, Т. Яценко та ін.

Мета статті – ознайомлення вчителів-словесників із вимогами європейського суспільства щодо рівнів сформованості читацької компетентності учнів; досвідом зарубіжних країн щодо її формування та способів перевірки, що є нагальною потребою часу.

Виклад основного матеріалу. Компетентний читач – особа, яка вдається до когнітивних читацьких процесів, навичок і стратегій із метою знайти інформацію й досягти її розуміння, а також критично оцінити актуальність і достовірність цієї інформації [11].

На розвиток читацької компетентності традиційно акцентована увага в початковій школі. Чинна навчальна програма зорієнтована на «цілісне сприймання учнями художніх, науково-художніх текстів, їх аналіз, інтерпретацію; формування умінь висловлювати рефлексивні судження у зв'язку з прочитаним, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів та використовувати її для збагачення особистого читацького досвіду» [6]. Особливо актуальною є з цього погляду змістова лінія **«**Оволодіваємо прийомами роботи з дитячою книжкою».

У пояснювальній записці до чинної програми «Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи» серед можливостей предмета «Українська мова» у формуванні ключових компетентностей названо вміння «читати, використовуючи різні види читання (ознайомлювальне, вибіркове, вивчальне та ін.)»; «користуватися різними джерелами довідкової інформації (словниками, енциклопедіями, онлайн-ресурсами)»; «усвідомлення потреби вчитися з метою самовдосконалення й самореалізації» [9].

Читання, як і аудіювання, є рецептивним видом мовленнєвої діяльності. У процесі зорового сприйняття висловлення реципієнт (читач) опрацьовує надруковані (записані) висловлення. Серед цілей читання ще донедавна називали такі:

– загальне ознайомлення;
– отримання конкретної інформації (опрацювання довідкової літератури);
– вивчення необхідних або корисних інструкцій для їх подальшого застосування;
– задоволення.

Як зазначає В. Мартиненко, читацька компетентність як складне багатокомпонентне особистісне утворення «є базовою складовою частиною комунікативної і пізнавальної компетентностей і передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу учневі <…> самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях. Набутий читацький досвід забезпечує готовність і здатність школярів до подальшого навчання, пізнання, саморозвитку» [3, с. 145–146].

Структура та зміст читацької компетентності учнів (за В. Мартиненко) стисло показана в таблиці 1:

Науковці дійшли висновку, що базовими читацькими пізнавальними процесами, які значною мірою забезпечують сприйняття тексту в його формальній, смисловій, інтенційній дискретності й водночас цілісності, є такі:

– знаходження інформації, поданої в явному вигляді, безпосередньо або опосередковано;
– формулювання простих висновків на основі інформації, поданої в тексті як явно, так і латентно;
– інтерпретування й узагальнення (інтегрування) інформації;
– аналіз та оцінювання змісту тексту та способів його донесення, а саме мовних особливостей та структури тексту [12].

Процедуру проведення міжнародного дослідження PISA побудовано в такий спосіб. Упродовж однієї години учні проходять тестування з *читацької грамотності,* впродовж ще однієї – з котроїсь із інших галузей (математичної або природничо-наукової).

Таблиця 1

Компоненти читацької компетентності	Характеристика змісту компонентів читацької компетентності
Мотиваційний	потреби, мотиви, які спонукають до читання і з допомогою яких учень задовольняє пізнавальні інтереси, усвідомлює морально-етичні цінності, культуру людських взаємин; розуміє роль читання для безперервного поповнення знань, успішного навчання.
Когнітивний	система знань, уявлень, які учень застосовує під час смислового і структурного аналізу текстів різних видів, самостійного орієнтування у їх змісті, пошуку й використанні потрібної інформації.
Операційно-діяльнісний	компетентнісно зорієнтовані загальнопредметні та предметні вміння, навички, способи діяльності, оволодіння якими забезпечує досягнення учнями таких навчальних результатів, як: оволодіння різними видами читання, застосування їх відповідно до мети читання; розрізнення видів текстів (художній, науковий та ін.), самостійне орієнтування в логічній структурі текстів різних видів; застосування найпростіших прийомів їх аналізу, встановлення взаємозв'язків між подіями, явищами, фактами і т. ін.; визначення теми й основної думки тексту; формулювання з опорою на прочитане висновків, аргументування їх.
Рефлексивний	розвиток компонентів ціннісно-смислової та емоційно-вольової сфер особистості учня: усвідомлення й оцінку ним результатів своєї читацької діяльності; оцінювальні судження, ставлення до змісту прочитаного.

Читацьку грамотність організатори дослідження визначають як: «здатність особи до широкого розуміння тексту, пошуку нової інформації, її відтворення та використання, інтерпретації змісту й формулювання власних умовиводів, осмислення й оцінювання змісту та форми тексту а також зацікавленість читанням з метою підвищення рівня знань, досягнення особистісних цілей, розвитку власного потенціалу й активної участі в житті суспільства» [11].

Учасникові тестування надається *стимул* (текст або уривок із тексту, який презентує реальну життєву ситуацію або розкриває зміст певної проблеми) та декілька *тестових запитань* до цього стимулу. Використовують два типи тестових завдань:

– тестові завдання на вибір однієї правильної відповіді з-поміж чотирьох запропонованих варіантів;

– тестові завдання на надання короткої або розгорнутої відповіді [11].

Наведемо приклади тексту для навчального читання мовчки та орієнтовних завдань до нього для учнів 9 класу, що сприяють формуванню читацької компетентності.

Гумор як складник культури спілкування

Особливим проявом культури спілкування є гумор – психологічна реакція на недосконалість або суперечливість певного явища, доброзичливо-глузливе ставлення до чого-небудь, веселе осміювання вад людського характеру.

Термін «гумор» традиційно ототожнюють зі словом комічне (грец. komikos – веселий, смішний) – веселим осміюванням нелогічних явищ чи подій. Комічними можуть здаватися необґрунтовані домагання людини, її чванькуватість, а також спроби визнати потворне прекрасним, жалюгідне – величним, аморальне – порядним тощо. Об'єктом для сміху є людські помилки, пережитки, забобони.

Гумор є невід'ємним складником сміхової культури суспільства, яка має певну національну специфіку. Так, у французькій культурі гумору важливу роль відіграє мистецтво каламбуру (франц. caltmbour – гра слів), засноване на багатозначності слів або омонімії. Ознаками британського гумору є стриманість і незлобливість. Особливість українського народного гумору полягає в поєднанні незлобливого жарту з удаваною простакуватістю.

Особливу роль відіграє гумор в американській культурі. Особа, не здатна дотепно жартувати, вважають фахівці, навряд чи досягне вершин у будь-якій сфері діяльності. У Японії особливою популярністю користуються школи дотепності, які відвідують державні службовці, бізнесмени, поліцейські і навіть буддійські монахи. На переконання японців, гумор є одним зі знарядь праці, яке можна успішно застосовувати на практиці.

Сприймаючи комічне, людина отримує естетичну насолоду, особистісно підноситься над предметом осміювання.

Проте сутність культури гумору полягає в утворенні такого комічного смислу, який не ображає людину, не принижує її гідність, створює умови для обопільного емоційного задоволення від сприйняття комічного. Культура гумору вимагає нестандартного мислення, інтелектуальної напруги. Дотепний жарт не допускає висміювання людини, тому важливо вміти відрізняти добродушний жарт від уїдливої насмішки. Необхідними якостями для такого розрізнення є внутрішнє почуття міри, тактовність, повага до людей.

Тим, хто дбає про розвиток почуття гумору, фахівці дають такі поради:

– намагайтеся розгледіти веселе та смішне у будь-якому явищі;

Таблиця 2

Тестове завдання	Якому когнітивному читацькому процесові відповідає
1.Термін «гумор» традиційно ототожнюють зі словом а) незвичне б) публічне в) комічне г) динамічне 2. Каламбур є важливим складником сміхової культури а) американців б) французів в) британців г) японців (Завдання на вибір однієї правильної відповіді).	1. Знаходження інформації в тексті є базовою когнітивною операцією. Йдеться про здатність читача орієнтуватися в тексті, знаходити потрібні відомості (про місце, час, факт, дію, послідовність подій, вчинок, причину, мету, деталь, ознаку, характеристику, оцінку, ставлення, певні мовні засоби тощо), за потреби перечитувати відповідні фрагменти. Здійснювати пошук потрібної інформації читач може й у нетекстових елементах (рисунках, таблицях, графіках, діаграмах).
3. Чому жартівникові необхідні такі якості, як внутрішнє почуття міри, тактовність, повага до людей? Знайди відповідь у тексті, запиши її. (Завдання на надання короткої відповіді).	2. Формулювання простих висновків. Цей процес передбачає здатність читача розуміти, «домислювати» причиннові зв'язки, які невиразно сформульовані, а то й відсутні в тексті (між діями, подіями, вчинками тощо). Наслідком такої читацької діяльності є зроблені ним прості висновки про очевидну причину певної дії чи події, її закономірний наслідок, про мету певних дій тощо.
4. Три головні ознаки дотепного жарту – а) лаконічність, заразливість, агресивність б) несподіваність, влучність, невимушеність в) безпосередність, зверхність, передражнювання г) банальність, спонтанність, ситуативність (Завдання на вибір однієї правильної відповіді). 5. Що може видаватися людям комічним, бути об'єктом для висміювання? Відповідь запиши. (Завдання на надання розгорнутої відповіді).	3. Інтерпретація та узагальнення (інтегрування) інформації Інтерпретування та інтегрування текстової інформації – складні когнітивні операції, в результаті здійснення яких читач здійснює своєрідне «відгадування» авторського задуму, авторського бачення ситуації, яке той представив у тексті. Для цього читач має враховувати факти, судження, почуття, характеристики, про які в тексті повідомляється розрізнено, установити між цими даними логічні зв'язки, розкривши в такий спосіб як очевидний, так і прихований зміст тексту (підтекст). Узагальнення інформації передбачає передусім опрацювання та відбір даних, з'ясування зв'язку між ними, визначення залежності, значущості тощо.
6. Якою мірою корисна порада жартівникові сміятися з людських вчинків, але в жодному разі не висміювати людей, які ці вчинки здійснили? Свої думки щодо суті і переконливості поради виклади письмово. (Завдання на надання розгорнутої відповіді).	4. Аналіз та оцінювання форми та змісту тексту Аналітична й оцінювальна діяльність читача є найскладнішим видом когнітивних процесів, адже фактично він має прорефлексувати всю подану в тексті інформацію, інтерпретувати її, зробити обґрунтовані висновки, оцінити логічність, достовірність, переконливість викладених думок та їх мовного оформлення. Для успішної реалізації оцінювальної діяльності важливим є залучення фонових знань та особистого досвіду.

– смійтеся з людських вчинків, але не з людей, які ці вчинки здійснили;

– смійтеся з себе, оцінюючи себе об'єктивно, але без самоприниження;

– смішіть людей: даруючи їм радість, ви відчуватимете особливе задоволення (за І. Сайтарли).

Когнітивний компонент читацької компетентності реалізується в однойменному читацькому процесі, результатом якого є формування певних умінь, навичок, ціннісних ставлень (табл. 2).

Висновки. Слід зазначити, що чинні навчальні програми з української мови для учнів 5–9 та 10–11 класів не передбачають виділення на читання мовчки окремих годин, оскільки ці види роботи передбачено на кожному уроці. З урахуванням досвіду європейських країн щодо формування та перевірки рівня сформованості читацької компетентності такі години, певно, слід виділити. Необхідно передбачити учбовий час для навчального та контрольного читання мовчки, а також вивчити й запровадити методику опрацювання тексту, що вміщує такі графічні засоби передавання інформації, як таблиці, схеми, графіки, діаграми, карти тощо.

Одержані результати дослідження слугуватимуть цінним джерелом інформації для широкого кола освітян, науковців, громадськості, батьків та учнів. Україна має змогу запозичити досвід країн, які активно використовують результати дослідження для вивчення чинників, що впливають на якість освіти та визначають суть реформувань в освітній галузі на основі реальних даних про навчальні досягнення учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вакуленко Т., Ломакович С. PISA 2018: Що отримає Україна? URL: http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/818-pisa-2018-shcho-otrimae-ukrajina (дата звернення: 10.05.2019).

2. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». 2018 р. Частина ІІІ. Читання. Український центр оцінювання якості освіти. Київ. 2019. 252 с.

3. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. Збірник наукових праць : *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Вип. XV. Кам'янець-Подільський. 2013. С. 145–151.

4. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про національний контактний пункт Рамкової програми Європейського Союзу з досліджень та інновацій «Горизонт 2020» № 1469. (2016, 08 грудня) URL: https://xn--80aagahqwyibe8an.com/ukrajini-mon/nakaz-vid-08122016-1469-pro-zatverdjennya-2016-47461.html (дата звернення: 11.05.2019).

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf1. (дата звернення: 09.05.2019).

6. Початкова школа. Методичні рекомендації для вчителів на 2018/19 рік. URL: https://osvita.ua/school/materials/metod-rekom/61559/ (дата звернення: 10.05.2019).

7. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей (затверджена 17 січня 2018 року). URL: http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53 (дата звернення: 09.05.2019).

8. Сайтарли І.А. Культура міжособистісних стосунків : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2007.

9. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи. *Дивослово*. 2017. № 7–8.

10. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи. *Дивослово.* 2017. № 7–8.

11. PISA. Програма міжнародного оцінювання учнів: Інформаційні матеріали. / Укладачі Вакуленко Т., Ломакович С. Київ. 2016.

12. PISA: читацька грамотність / Уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М. Терещенко. Київ, 2017. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf (дата звернення: 11.05.2019).

АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА ПРИКЛАДІ МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

ANALYSIS OF STATE OF FORMATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENT TEXT-FORMING SKILLS BY THE EXAMPLE OF UKRAINIAN MORPHOLOGY

УДК 373.5.016:811.161.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.06

Єрмак Н.В.,
аспірант кафедри української мови та славістики
Бердянського державного педагогічного університету

У запропонованій статті подається аналіз стану сформованості текстотвірних умінь учнів основної школи на прикладі вивчення морфології української мови. На підставі визначеного комплексу текстотвірних умінь, видів пізнавальної та мовленнєвої діяльності й етапності в процесі побудови висловлювання обґрунтовано критерії сформованості текстотвірних умінь, відповідно до яких детерміновано рівні сформованості текстотвірних умінь учнів 9-х класів – високий, достатній, середній і низький. Для проведення аналізу запропоновано різні види текстотвірних вправ та визначено складники. Окрім того, в статті подається загальна структурно-логічна схема перевірки стану сформованості текстотвірних умінь. Результати такого аналізу опрацьовано та узагальнено.

Ключові слова: *текстотвірна діяльність, текстотвірні уміння та навички, морфологія української мови, формування текстотвірних умінь, основна школа, науково-методичний підхід.*

В предлагаемой статье подается анализ состояния сформированности текстообразующих умений учащихся основной школы на примере изучения морфологии украинского языка. На основании определенного комплекса текстообразующих умений, видов познавательной и речевой деятельности и этапности в процессе построения высказывания обоснованы критерии сформированности текстообразующих умений, согласно которым детерминированы уровни сформированности текстообразующих умений учащихся 9-х классов – высокий, достаточный, средний и низкий. Для проведения анализа предложены различные виды текстообразующих упражнений и определены их составляющие. Кроме этого, в статье представлена общая структурно-логическая схема проверки состояния сформированности текстообразующих умений. Результаты такого анализа разработаны и обобщены.

Ключевые слова: *текстотообразующая деятельность, текстотообразующие умения и навыки, функциональные компоненты, морфология украинского языка, экспериментально-опытное обучение, формирование текстотообразующих умений, основная школа, научно-методический подход.*

This article presents the analysis of state of formation of secondary school student text-forming skills by the example of Ukrainian morphology learning. Based on special complex of text-forming skills, types of cognitive and speech activity and staging in the process of building-up of utterance the criteria of formation of text-forming skills have been grounded according to which the levels of formation of 9 form student text-forming skills – high, sufficient, average and low have been determined. The different types of text-forming exercises are proposed for analysis carrying-out and their components have been determined. Besides, the article presents the general structural-logical scheme of checking of state of text-forming skill formation. Such analysis results have been developed and generalized.

Key words: *text-forming activity, text-forming learning skills, functional components, Ukrainian morphology, experimental learning, text-forming skills formation, secondary school, scientific-methodological approach.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема формування текстотвірних умінь в умовах сучасної освіти та Нової української школи набуває вагомого значення, зважаючи на пріоритетність підготовки креативно та всебічно розвиненого фахівця. При цьому така проблема вирішується шляхом забезпечення якості формування текстотвірних умінь учнів основної школи на уроках вивчення морфології української мови. Аналіз чинної програми з української мови в еволюційному розвитку й підручників для учнів основної школи засвідчив, що виокремлені в них види робіт і завдання для текстотвірної діяльності спрямовані на формування переважно узагальнених текстотвірних умінь. Щодо цього обґрунтовано необхідність системного використання інтерактивних методів, прийомів та форм і впровадження методики навчання учнів основної школи створювати тексти різних типів, стилів і жанрів за допомогою інтерактивних методів. Це зумовлює актуальність цього дослідження та підтверджує своєчасність наданих пропозицій. Володіння українською мовою, уміння спілкуватися, домагатися успіхів у процесі комунікації, уміти самостійно здобувати знання є тими характеристиками особистості, які визначають досягнення людини практично в усіх галузях життя, сприяють її успішній адаптації до мінливих умов сучасного життя [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичним підґрунтям досліджуваної проблеми є праці З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, Н. Дикої, С. Карамана, О. Караман, О. Копусь, О. Любашенко, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Симоненко, Г. Шелехової, Л. Шиянюк, О. Божко та інших, у яких обґрунтовано лінгводидактичні засади формування текстотворчої діяльності учнів основної школи у навчанні морфології української мови, запропоновано типологію вправ на текстовій основі, ефективні форми й методи організації роботи над текстами різних стилів і типів мовлення. Особливості методики формування текстотвірних умінь і навичок учнів розкрито в наукових працях Н. Бондаренко, Л. Варзацької, Т. Ладиженської, Г. Шелехової, Л. Шиянюк, О. Божко та ін.

Теоретичні засади навчання морфології розроблено в роботах О. Біляєва, Н. Грипас, М. Плющ та

ін.; особливості проблемного навчання морфології порушував М. Шкільник; нестандартні підходи до вивчення морфології в школах нового типу розроблено О. Горошкіною, В. Горяним, С. Карамановим, М. Пентилюк та ін. Проблема формування мовної особистості учнів в лінгводидактиці теж не нова й порушувалася в дослідженнях О. Біляєва, Вашуленка, О. Горошкіної, С. Карамана, М. Пентилюк, В. Сухомлинського та ін. учених. Однак у сучасному освітньому просторі вона потребує нових підходів до навчання морфології в школі, що вимагає переосмислення методів, прийомів, засобів і підходів до вивчення морфологічних явищ у проекції формування текстотвірних умінь школярів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Загальний напрям цього дослідження окреслює важливе науково-практичне завдання – перевірити стан сформованості текстотвірних умінь в учнів основної школи (на матеріалі морфології української мови).

Задля встановлення такого стану окреслено такі **завдання:**

– узагальнити основні умови, за яких буде встановлено такий стан (цільову аудиторію, географічну структуру тощо);
– розробити завдання такої перевірки;
– обробити та проаналізувати результати;
– обґрунтувати висновки.

Мета статті полягає в експериментальній перевірці стану сформованості текстотвірних умінь учнів 9 класів у процесі навчання морфології української мови.

Об'єктом статті є аналіз стану текстотвірних умінь і навичок учнів основної школи у процесі вивчення морфології української мови.

Предметом – методика формування текстотвірних умінь і навичок під час опрацювання програмового матеріалу з морфології в основній ланці загального закладу середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Так, як цільову аудиторію обрано 12 загальних закладів середньої освіти (далі – ЗЗСО) різних регіонів України: ЗЗСО 1–3 ступенів № 60, м. Харків, ЗЗСО 1–3 ступенів № 30, м. Харків, ЗЗСО 1–3 ступенів № 35, м. Київ, ЗЗСО 1–3 ступенів № 233, м. Київ, ЗЗСО 1–3 ступенів № 28, м. Одеса, ЗЗСО 1–3 ступенів № 17, м. Житомир, ЗЗСО 1–3 ступенів № 57, м. Херсон, ЗЗСО 1–3 ступенів № 18, м. Херсон, ЗЗСО 1–3 ступенів, м. Славута, Хмельницької області, ЗЗСО 1–3 ступенів № 82, м. Дніпро, ЗЗСО 1–3 ступенів № 11, м. Вінниця, ЗЗСО 1–3 ступенів № 26, м. Полтава.

В окреслених ЗЗСО для перевірки стану сформованості текстотвірних умінь обрано 9 класи. Щодо розробки завдань, то в цьому сенсі доречно зазначити таке: задля розробки завдань з вивчення морфології української мови обрано такі складники текстотвірних умінь, як осмислення інформації; збір, систематизація та структурування інформації, усвідомлення теми висловлення, визначення

Таблиця 1

Види текстотвірних вправ

№ п/п	Вид вправ	Суть і спрямування	Прийоми
1	Лексико-семантичні	Спрямовані на збагачення активного словника учнів, увиразнення мовлення	Тлумачення значення слова; визначення смислових моделей (топів): «визначення» – «ціле» – «частини» – «властивості», виписування незнайомих слів, визначення лексичного значення, відшукування незнайомих слів, добір синонімів, зіставлення власного тлумачення смислу слова зі словником, добір метафор, добір епітетів, добір фразеологізмів, тематичне групування слів, розмежування значень багатозначних слів, стилістичне маркування слів, тематичне групування слів визначення функції слова у тексті, заміна одних лексичних одиниць іншими, визначення відтінків слова, з'ясування сполучуваності слів.
2	Логіко-структурні	Спрямовані на формування навичок композиційно грамотно й логічно будувати текст	Виділення смислових відтінків, що виникають з контексту, композиційне компонування твору, виявлення протиріччя та постановка проблеми, висунення гіпотез, складання плану вирішення проблеми, доведення гіпотези, розкриття проблеми, пошук аналогій, конкретизація, формулювання висновків.
3	Аналітичні	Спрямовані на формування умінь аналізувати й удосконалювати текст	Аналіз окремих мовних одиниць, аналіз окремих фразеологічних одиниць, обґрунтування думки, композиційний аналіз тексту, лексико-фразеологічний аналіз тексту, зіставлення чи порівняння мовних одиниць, переформулювання думки, виокремлення основного значення слова, визначення стилістичної функції слова, визначення емоційного навантаження слова у тексті, редагування композиційних компонентів твору (вступу, основної частини, висновків).
4	Продуктивні	Спрямовані на формування навичок створення оригінальних текстів	Висловлення свого ставлення, своїх міркувань, описання (словесне зображення) предмета, рослини, відтворення події, висловлення оцінки та ін.

основної думки майбутнього тексту, надання тексту певного стилістичного забарвлення, планування та написання тексту, правильний добір необхідних мовних засобів, пошук та виправлення недоліків, оцінка побудованого тексту, розрізнення основної та другорядної інформації, асоціативна мовленнєво-мисленнєва діяльність [5].

Залежно від окреслених складників текстотвірних умінь уважаємо за доцільне виділити такі різновиди текстотвірних вправ: лексико-семантичні, логіко-структурні, аналітичні і продуктивні [4].

Загальну структурно-логічну схему перевірки стану сформованості текстотвірних умінь у межах цього дослідження узагальнено на рисунку 1.

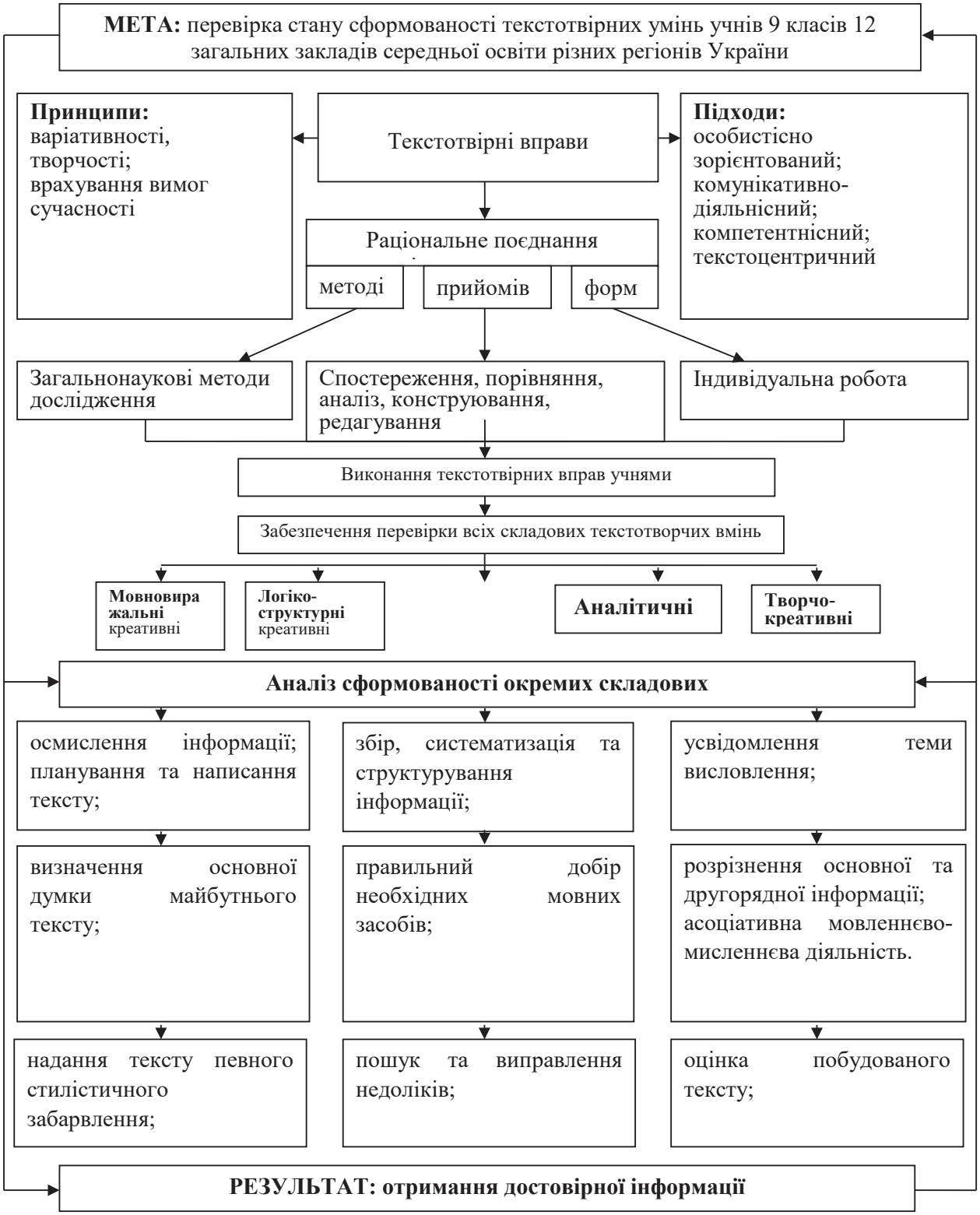

Рис. 1. Загальна структурно-логічна схема перевірки стану сформованості текстотвірних умінь у межах цього дослідження

Кожен вид завдання, запропонований учням 9-х класів для виконання, оцінювався окремо за 12-бальною шкалою, відповідно до загальноприйнятих у ЗЗСО критеріїв оцінювання [3].

При цьому результати проведеної перевірки рекомендовано надавати за спеціально розробленою формою, яку узагальнено в таблиці 2.

Таблиця 2

Запропонована форма для подання інформації щодо стану сформованості текстотвірних умінь

Вид текстотвірних вправ	0–3 бали (незадовільно)	4–6 балів (задовільно)	7–9 балів (добре)	10–12 балів (відмінно)
I. Мовновиражальні				
II. Логіко-структурні				
III. Аналітичні				
IV. Творчі				
Загальна кількість учнів, текстотворчі уміння яких перевірено				

Така структура подання результатів зумовлена тим, що напрям цього дослідження передбачає здійснення аналізу в розрізі окремих складників текстотвірних умінь, які перевіряються певною групою завдань.

У результаті дослідження всю інформацію отримано за рекомендованими формами, що сприятиме якісному виконанню поставлених аналітичних завдань.

Узагальнення отриманих результатів представлено в таблиці 3.

Як видно з таблиці 3, розподіл оцінок у розрізі ЗЗСО та в розрізі видів текстотвірних завдань достатньо різноманітний та різноплановий. Тому для більш наочного представлення отриманих результатів доречно надати графічну інтерпретацію результатів перевірки стану сформованості текстотвірних умінь учнів 9-х класів у ЗЗСО різних регіонів України.

Саме графічне представлення інформації в розрізі аналізованих ЗЗСО дозволяє отримати інформацію про стан сформованості текстотвірних умінь в розрізі кожного ЗЗСО.

Для надання більш узагальненої інформації у всій сукупності отриманих результатів також побудовано діаграму, представлену на рисунку 2.

Дані, зображені на рисунку 2, демонструють майже однакову, достатньо типову структуру розподілу оцінок учнів 9-х класів.

Крім того, зважаючи на загальну мету цього дослідження та окреслені науково-практичні завдання, доцільно проаналізувати стан сформованості текстотвірних умінь у всій сукупності досліджуваного масиву даних у розрізі видів текстотвірних вправ (табл. 4.).

До того ж доцільно проаналізувати розподіл оцінок у межах кожного окремого виду текстотвірних вправ. Результати виконання мовновиражальних вправ наведено на рисунку 3.

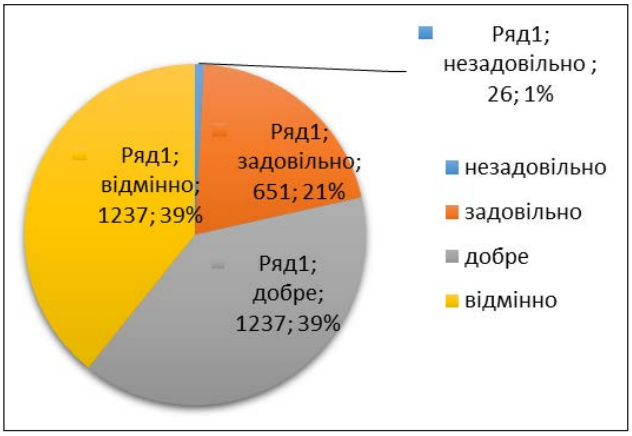

Рис. 2. Розподіл результатів у всій сукупності досліджуваних об'єктів

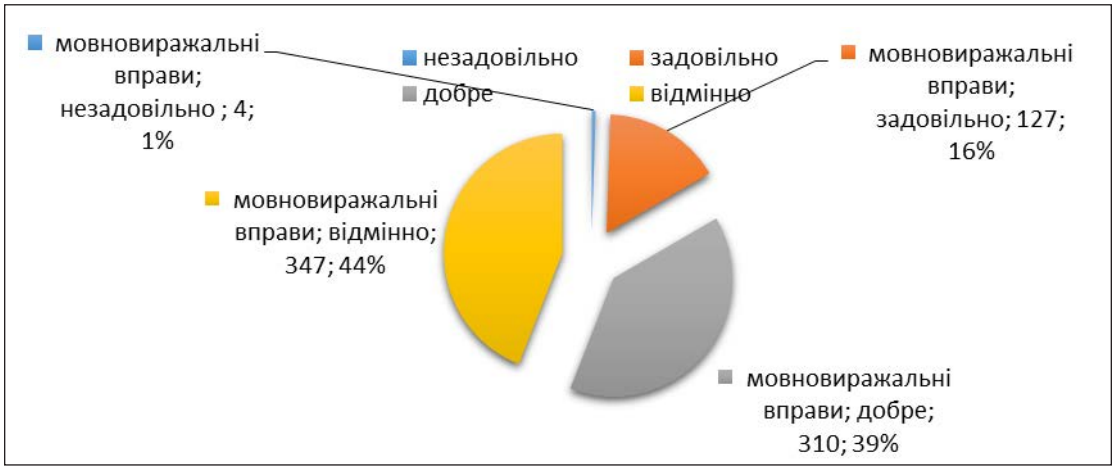

Рис. 3. Результати виконання мовновиражальних вправ

Таблиця 3

Узагальнення результатів перевірки стану сформованості текстотвірних умінь

Вид текстотвірних завдань	незадовільно	задовільно	добре	відмінно
ЗЗСО 1–3 ступенів № 60, м. Харків (55 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	4	17	34
II. Логіко-структурні	0	8	22	25
III. Аналітичні	0	5	23	27
IV. Творчі	0	12	17	26
ЗЗСО 1–3 ступенів № 30, м. Харків (67 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	11	33	23
II. Логіко-структурні	0	7	12	48
III. Аналітичні	0	14	13	40
IV. Творчі	2	31	12	12
ЗЗСО 1–3 ступенів № 35, м. Київ (112 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	12	76	24
II. Логіко-структурні	1	19	44	48
III. Аналітичні	0	16	50	46
IV. Творчі	5	31	60	16
ЗЗСО 1–3 ступенів № 233, м. Київ (92 учні)				
I. Мовновиражальні	0	19	66	7
II. Логіко-структурні	0	8	54	30
III. Аналітичні	0	12	34	46
IV. Творчі	0	7	67	8
ЗЗСО 1–3 ступенів № 28, м. Одеса (56 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	12	8	36
II. Логіко-структурні	0	9	31	16
III. Аналітичні	1	11	11	33
IV. Творчі	2	17	8	29
ЗЗСО 1–3 ступенів № 17, м. Житомир (85 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	12	25	48
II. Логіко-структурні	0	14	19	52
III. Аналітичні	0	21	32	52
IV. Творчі	0	23	29	33
ЗЗСО 1–3 ступенів № 57, м. Херсон (40 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	11	6	23
II. Логіко-структурні	0	17	12	11
III. Аналітичні	3	4	21	12
IV. Творчі	0	18	9	13
ЗЗСО 1–3 ступенів № 18, м. Херсон (51 учень)				
I. Мовновиражальні	1	12	9	29
II. Логіко-структурні	0	7	21	22
III. Аналітичні	0	9	18	24
IV. Творчі	1	12	22	16

ЗЗСО 1–3 ступенів, м. Славута, Хмельницької області (78 учнів)				
I. Мовновиражальні	3	5	33	37
II. Логіко-структурні	1	15	51	11
III. Аналітичні	0	11	44	23
IV. Творчі	0	7	60	11
ЗЗСО 1–3 ступенів № 82, м. Дніпро (90 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	13	12	65
II. Логіко-структурні	2	12	19	57
III. Аналітичні	0	21	44	25
IV. Творчі	1	55	12	22
ЗЗСО 1–3 ступенів № 11, м. Вінниця (28 учнів)				
I. Мовновиражальні	0	7	11	10
II. Логіко-структурні	0	11	12	5
III. Аналітичні	2	4	9	13
IV. Творчі	0	8	8	12
ЗЗСО 1–3 ступенів № 26, м. Полтава (34 учні)				
I. Мовновиражальні	0	9	14	11
II. Логіко-структурні	0	21	2	11
III. Аналітичні	0	19	13	2
IV. Творчі	1	8	12	13

Таблиця 4

Узагальнення результатів перевірки сформованих текстотвірних умінь у всій сукупності даних у розрізі видів текстотвірних вправ

Види текстотвірних вправ	незадовільно	задовільно	добре	відмінно
I. Мовновиражальні	4	127	310	347
II. Логіко-структурні	4	148	299	336
III. Аналітичні	6	147	312	343
IV. Творчі	12	229	316	211

Як свідчать результати, представлені на рисунку 3, мовновиражальні вправи є досить простими та легкими для вирішення. Підтвердженням цього є високі оцінки за виконання такого виду текстотвірних вправ.

Результати виконання логіко-структурних вправ представлено на рисунку 4.

Розподіл оцінок, який представлено на рисунку 4, свідчить про достатній рівень сформованості таких складників текстотвірних умінь, перевірка яких відбувається за допомогою логіко-структурних вправ.

Результати виконання аналітичних вправ представлено на рисунку 5.

Результати, наведені на рисунку 5, свідчать про зниження позитивної динаміки, яка спостерігалась на двох попередніх рисунках.

Результати виконання творчих вправ представлено на рисунку 6.

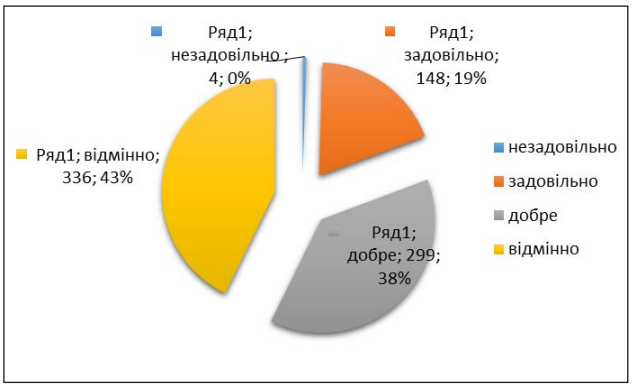

Рис. 4. Результати виконання логіко-структурних вправ

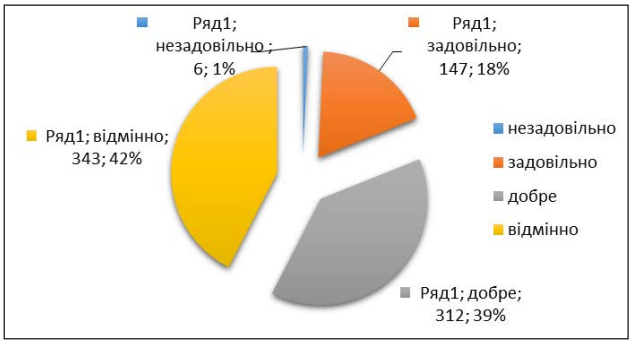

Рис. 5. Результати виконання аналітичних вправ

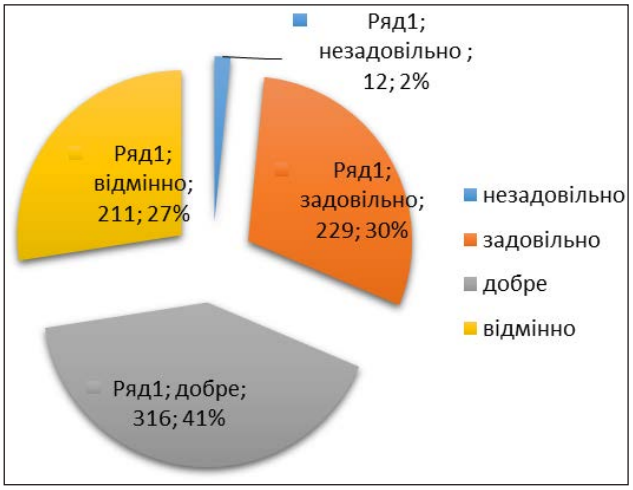

Рис. 6. Результати виконання творчих вправ

У цьому разі спостерігається низький рівень сформованості текстотвірних умінь творчого характеру.

Загалом, можна зробити висновок про складність виконання для сучасних учнів завдань аналітичного та творчого характеру в контексті формування текстотвірних умінь. До того ж доцільно представити уявлення того, як саме розподілились текстотвірні вправи в сукупності кожної окремої оцінки. Це дасть уявлення про те, які саме завдання текстотвірного характеру є для учнів найскладнішими та навпаки.

Критеріями оцінки обрано такі: відмінно, добре, задовільно, незадовільно. Це повністю відображає 12-бальну шкалу оцінки знань учнів.

Незадовільний рівень характеризується тим, що учень майже не володіє теоретичним матеріалом, припускається грубих фактичних помилок, не може встановити внутрішньопонятійні та міжпонятійні зв'язки, на письмі допускає значну кількість правописних помилок, його усне мовлення характеризується значним порушенням орфоепічних й акцентуаційних норм (комунікативно-когнітивний компонент). Допускає істотні помилки під час визначення теми та основної думки тексту, заголовок не відповідає висловлюванню, не орієнтується в побудові текстів різних типів і жанрів, під час побудови тексту порушує засоби зв'язку, мовні засоби не відповідають стилю висловлювання, багато невиправданих повторень, текст характеризується бідним лексичним запасом і недосконалою граматичною будовою речень, не може відредагувати власний текст (комунікативно-творчий компонент). Не орієнтується в комунікативній ситуації, наявне відхилення від теми, текст не відповідає заданому обсягу, не вміє визначити мету й завдання текстотвірної діяльності, не здійснює правильної самооцінки й рефлексії (комунікативно-оргдіяльнісний компонент).

Розподіл текстотвірних вправ в межах оцінки «незадовільно» зображено на рисунку 7.

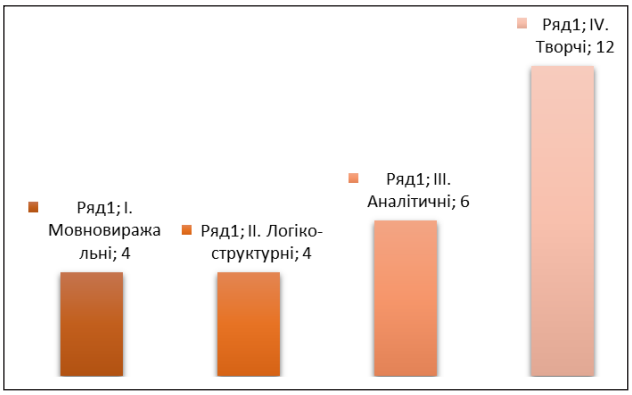

Рис. 7. Розподіл текстотвірних вправ в межах оцінки «незадовільно»

Із рисунку 7 видно, що складність виконання мовновиражальних та логіко-структурних вправ є не досить високою та перебуває на одному рівні. Водночас найбільш складними для учнів є завдання творчого характеру.

Задовільний рівень характеризується тим, що учень ще не достатньо володіє теоретичним матеріалом, не може самостійно встановити внутрішньопонятійні та міжпонятійні зв'язки, на письмі допускає значну кількість орфографічних і пунктуаційних помилок, в усному мовленні не завжди дотримується правил інтонування й наголошення (комунікативно-когнітивний компонент). Поверхово розкриває зміст висловлювання, допускає фактичні помилки, заголовок не відповідає темі (основній думці) висловлювання, використовує в реченні одноманітні засоби зв'язку, має бідний словниковий запас, майже не вживає виражальних мовних засобів, не вміє вдосконалити власний і запропонований текст (комунікативно-креативний компонент). Погано орієнтується в комунікативній ситуації, майже відсутня аргументація думки, тексти не характеризуються оригінальністю, часто порушується логіка викладу думок, не вміє правильно визначити мету, спланувати текстову діяльність, здійснити самооцінку й рефлексію (комунікативно-оргдіяльнісний компонент).

Розподіл текстотвірних вправ у межах оцінки «задовільно» представлено на рисунку 8.

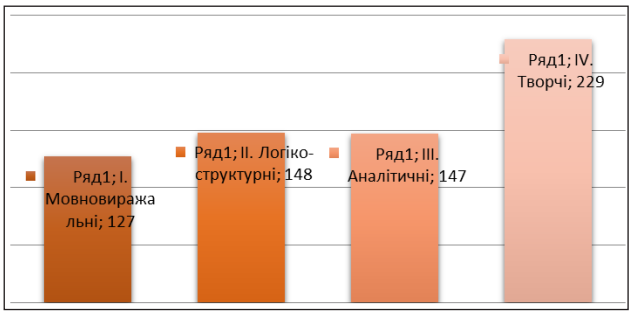

Рис. 8. Розподіл текстотвірних вправ в межах оцінки «задовільно»

Водночас середній рівень визначається тим, що учень володіє теоретичним матеріалом, за допомогою аналізу та порівняння встановлює внутрішньопонятійні та міжпонятійні зв'язки, застосовує на письмі орфографічні та пунктуаційні правила, допускаючи незначну кількість помилок (не більше 4), в усному мовленні дотримується норм вимови, інтонації та наголошення (комунікативно-когнітивний компонент). Правильно визначає тему й основну думку тексту, доцільно добирає заголовок, послідовно розташовує структурні компоненти висловлювання, тексти будує відповідно до типу та стилю мовлення, проте є недоліки в жанровому оформленні, вдало використовує і доречно обирає виражальні засоби, створюючи висловлювання, вдосконалює запропонований текст (комунікативно-творчий компонент). Планує висловлювання відповідно до комунікативної ситуації, хоча трапляються незначні порушення, текст характеризується самостійністю та глибиною думки, вміє визначити мету й завдання текстової діяльності, але допускає незначні фактичні помилки, здійснює самооцінювання й рефлексію (комунікативно-оргдіяльнісний компонент).

Розподіл текстотвірних вправ у межах оцінки «добре» представлено на рисунку 9.

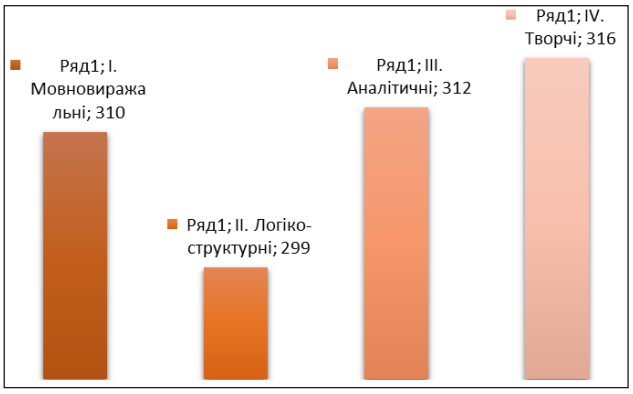

Рис. 9. Розподіл текстотвірних вправ у межах оцінки «добре»

Відмінний рівень характеризується тим, що учень вільно володіє теоретичним матеріалом, шляхом аналізу, порівняння, зіставлення, узагальнення і систематизації встановлює внутрішньопонятійні та міжпонятійні зв'язки, застосовує на письмі орфографічні та пунктуаційні правила, в усному мовленні – правила вимови, наголошення, інтонування (комунікативно-когнітивний компонент умінь текстотворення). Користується сукупністю узагальнених і спеціальних текстотвірних умінь під час побудови висловлювань типу роздуму, розповіді та опису художнього, наукового, публіцистичного, офіційно-ділового та розмовного стилю, інтерпретує тексти відповідно до авторського задуму, створює висловлювання, які вирізняються композиційною стрункістю, багатством словника, вдало дібраними засобами зв'язку, увиразнює текст різноманітними виражальними засобами, удосконалює запропонований і власний текст (комунікативно-творчий компонент текстотворення). Продукує висловлювання, які характеризуються оригінальністю змісту, глибиною розкриття теми й основної думки, доцільно вибирає стратегію і тактику, зважаючи на комунікативну ситуацію, визначає мету і завдання мовно-комунікативної діяльності, організовує її, здійснює самоконтроль і рефлексію (комунікативно-оргдіяльнісний компонент текстотворення).

Розподіл текстотвірних вправ у межах оцінки «відмінно» наведено на рисунку 10.

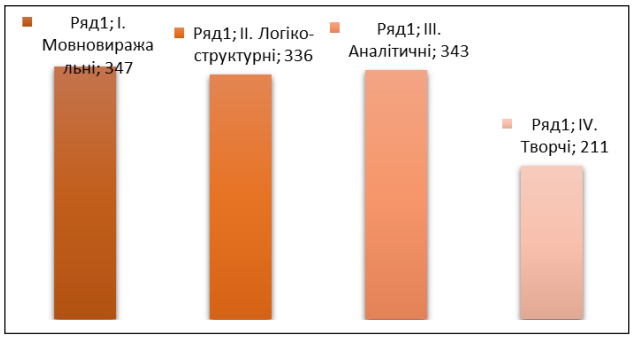

Рис. 10. Розподіл текстотвірних вправ у межах оцінки «відмінно»

Висновки. Таким чином, аналіз стану сформованості текстотвірних умінь засвідчив, що такий стан можна вважати незадовільним унаслідок певного відсотка невиконаних вправ.

При цьому більш детальний аналіз дозволяє дійти висновку, що найменш сформованим є творчий та аналітичний складники текстотвірних умінь. Водночас проведене дослідження свідчить про актуальність удосконалення дійсних методик формування текстотвірних умінь шляхом зміцнення саме аналітичного та творчого складника.

Узагальнені результати дослідження дають підстави для таких висновків.

Аналіз рівня текстотвірних умінь учнів 9-х класів на уроках морфології може бути покращений

за допомогою інтерактивних методів, прийомів і форм. На підставі визначеного комплексу текстотвірних умінь, виду пізнавальної та мовленнєвої діяльності й етапності в процесі побудови висловлювання обґрунтовано критерії сформованості текстотвірних умінь, відповідно до яких детерміновано рівні сформованості текстотвірних умінь в учнів 9 -х класів – високий, достатній, середній і низький. Створена система текстотвірних вправ і завдань, яку надано для виконання в ЗЗСО різних регіонів України. Результати такого аналізу проаналізовано та узагальнено.

Дані аналізу підтвердили, що формування вмінь створювати тексти різних типів, стилів і жанрів за допомогою інтерактивних методів є ефективним за реалізації таких педагогічних умов: забезпечення діалогічного навчального середовища за допомогою застосування особистісно зорієнтованого, комунікативно-діяльнісного, функціонально-стилістичного, компетентнісного й текстоцентричного підходів, які вможливлюють реалізацію чотирьох змістових ліній чинної програми з української мови – мовленнєвої, мовної, соціокультурної і діяльнісної, раціонального поєднання інтерактивних методів, прийомів із різними формами навчання (груповою, парною, індивідуальною), трансформації змісту, типології і структури уроку взаємопов'язаного навчання мови й мовлення, активізації проектної діяльності на основі дослідного навчання, використання системи комунікативних вправ і завдань, спрямованих на формування текстотвірних умінь. Надалі планується провести експериментальне дослідження та узагальнити отримані результати під час його проведення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Програма для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (зі змінами, внесеними у 2017 році): Наказ МОН від 07.06.2017. № 804.

2. Державні стандарти базової і повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392.

3. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів 5–10 класів з української мови. URL: https://mon.gov.ua/

4. Єрмак Н.В. Формування текстотворчих умінь учнів 5–9 класів у процесі навчання морфології української мови. *Наукові записки: зб. наук. праць Тернопільського національного педагогічного університету. Серія «Педагогіка».* 2017. Вип. 3. С. 157–164.

5. Єрмак Н.В. Зміст і завдання експериментально-дослідного навчання у процесі формування текстотворчих умінь учнів закладів загальної середньої освіти основної ланки (на прикладі морфології української мови). *Наукові записки: зб. наук. праць Тернопільського національного педагогічного університету. Серія «Педагогіка».* 2018. Вип. 2. С. 74–81.

6. Єрмак Н.В. Особливості формування текстотворчих умінь і навичок учнів ЗЗСО основної ланки. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2019. № 22. С. 123–128.

7. Кратасюк Л.М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5–6 класів створювати тексти різних типів: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 20 с.

8. Голуб Н.Б. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 107–118.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION SAFETY AND HEALTH COMPETENCE OF CHILDREN OF A PRIMARY SCHOOL

УДК 373.3.017.31.613
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.07

Кобан М.Ю.,
студентка магістратури факультету дошкільної,
початкової освіти і мистецтв
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Лимар Ю.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

У статті аналізується проблема формування у молодших школярів здоров'язбережувальної компетентності. Сучасні умови реформування освітньої галузі мають значний вплив на здоров'я підростаючого покоління. Здоровий спосіб життя розглядається не тільки як важливий соціальний та індивідуальний ресурс, а і як провідний показник прогресу суспільства, ознака гармонійного й комфортного середовища для особистісного самовираження громадян. У ході проведеного дослідження визначено умови та педагогічні принципи формування здоров'язбережувальної компетентності.

Ключові слова: *здоров'язбережувальна компетентність, молодші школярі, компоненти здоров'я, здоровий спосіб життя, критерії сформованості, педагогічні умови.*

В статье анализируется проблема формирования у младших школьников здоровьесберегающей компетентности. Современные условия реформирования образования оказывают значительное влияние на здоровье подрастающего поколения. Здоровый образ жизни рассматривается не только как важный социальный и индивидуальный ресурс, но и как ведущий показатель прогресса общества, признак гармоничной и комфортной среды для личностного самовыражения граждан. В ходе проведенного исследования определены условия и педагогические принципы формирования здоровьесберегающей компетентности.

Ключевые слова: *здоровьесберегающая компетентность, младшие школьники, компоненты здоровья, здоровый образ жизни, критерии сформированности, педагогические условия.*

The article raises the problem of the formation of junior schoolchildren of healthcare-saving competence. Modern conditions for reforming the educational sector have a significant impact on the health of the younger generation. A healthy lifestyle is considered not only as an important social and individual resource, but also as a leading indicator of the progress of society, a sign of a harmonious and comfortable environment for personal expression of citizens. In the course of the study, the conditions and pedagogical principles of the formation of healthcare-saving competence were determined.

Key words: *health-saving competence, younger schoolchildren, components of health, healthy lifestyle, criteria of formation, pedagogical conditions.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Здоров'я людини та її повноцінний розвиток є запорукою міцності й розвитку держави. Інтеграція розвитку освітньої та здоров'язберігаючої сфери має стати найважливішим вектором руху у державі та суспільстві, що будуються на гуманістичних, демократичних принципах [5, с. 2].

Реформування освітньої галузі у контексті збереження здоров'я підростаючого покоління за сучасних умов спрямоване не тільки на соціальний та індивідуальний ресурси. Піклування про своє здоров'я розглядається як провідний показник прогресу суспільства, ознака гармонійного й комфортного середовища для особистісного самовираження громадян.

Варто зазначити, що майбутнє кожної держави залежить від рівня освіченості підростаючого покоління, але це можливо тільки за умови, що це покоління буде здоровим. На жаль, за даними сучасних досліджень, майже 90% українських школярів мають відхилення у здоров'ї, понад 50% – незадовільну фізичну підготовку, близько 60% – низький рівень фізичного розвитку [3, с. 78]. Причини такого стану здоров'я школярів ми вбачаємо не тільки в несприятливих умовах життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження компетентнісного підходу у своїх працях здійснювали Е.Ф. Зеєр, А.В. Хуторський, А.В. Болотов, В.В. Сєріков, Ю.Г. Татур, В.І. Байденко, О.Є. Лебедєв, Г.К. Селевко, Дж. Равен та ін. Компетентнісний підхід передбачає оволодіння дитиною ключовими компетентностями, які сприяють формуванню цілісної гармонійно розвиненої особистості.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак сучасне суспільство не приділяє належної уваги застосуванню здоров'язбережувальних педагогічних технологій, а науковці та вчителі-практики – створенню педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності школярів і молодших школярів зокрема.

Мета статті – обґрунтувати необхідність формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкових класів; визначити педагогічні умови її формування у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Найбільш значущим періодом у формуванні основ здорового способу життя є молодший шкільний вік. В останні роки в початковій освіті відбувається процес зміни освітньої парадигми. Новою освітньою парадигмою передбачено зміну пріоритетів із формування знань, умінь і навичок на цілісний і різнобічний розвиток особистості [3, с. 93].

У Новій українській школі завдання вчителя полягає не у «передачі» готових знань учням

(знаннєвому підході), а у формуванні в них ключових компетентностей через діяльність (компетентнісному підході). Володіння цими компетентностями і визначає якість сучасної освіти.

Під компетентністю людини педагоги розуміють спеціально структуровану сукупність знань, умінь, навичок, ставлення, яких учні набувають у процесі навчання. Вони дозволяють дитині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати проблему незалежно від її контексту та характеру галузі діяльності.

Отже, компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти. Початковий рівень компетентності є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності в досягненні результату. Як зазначає Б.Д. Ельконін, «ми відмовилися не від знання як культурного предмета, а від певної форми знань, «про всяк випадок», тобто відомостей» [6, с. 15].

Більшість авторів серед ключових виділяють здоров'язбережувальну компетентність. Це зумовлено необхідністю збереження здоров'я та формування здорового способу життя у сучасних дітей. Як відомо, молодший шкільний вік є надзвичайно сприятливим для формування культури здоров'я і підтримки здорового способу життя дитини, оскільки в цей період активно відбувається процес росту і розвитку дитини.

Аналіз досліджень властивостей ключових компетентностей молодших школярів показав, що для них характерна багатофункціональність. Оволодіння цими компетентностями дозволяє дитині вирішувати різні проблеми в повсякденному житті та діяльності, вони є універсальними, тобто можуть застосуватися в різних ситуаціях.

Початкові ключові компетентності є багатовимірними, у них представлені результати особистого досвіду дитини в усьому розмаїтті (відносини, знання, вміння, творчість, субкультура). Крім того, вони вимагають цілісного розвитку дитини (особистісної, емоційно-чуттєвої, інтелектуальної сфери) як суб'єкта діяльності та поведінки [4, с. 38].

Незважаючи на активний інтерес учених до проблеми розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів, у теорії та практиці це питання залишається недостатньо вивченим. Можна констатувати, що в цей час за різноманіття підходів відсутнє єдине розуміння сутності здоров'язбережувальної компетентності, процесу її розвитку. У зв'язку з цим поняття «здоров'язбережувальна компетентність» потребує уточнення та конкретизації й аналізу педагогічних умов її формування.

Мета природничо-наукової освіти в сучасній школі полягає у формуванні в учнів системи знань, пов'язаних зі збереженням здоров'я засобами навчальних предметів. Важливим фактором є спроможність використання цих знань у соціалізації та самореалізації особистості, створення уявлення про природну картину світу, формування екологічного мислення й поведінки учня, виховання громадянина демократичного суспільства.

Феномен здоров'я був і залишається предметом дослідження багатьох учених і розглядається у кількох аспектах: філософському, медико-біологічному, соціально-педагогічному [2, с. 2].

Здоров'язбережувальною компетентністю є:

– інтегративна якість особистості, у т. ч. сукупність знань про людину та її здоров'я, здоровий спосіб життя;

– мотиви, що мають екологозберігаючу спрямованість за ставленням до себе та навколишнього світу, спонукають до ведення здорового способу життя;

– потреба в освоєнні способів збереження свого здоров'я, орієнтованих на самопізнання та самореалізацію.

Цей вид компетентності є результатом інтеграції еколого-валеологічної та фізкультурної освіти учнів і виявляється у готовності самостійно вирішувати завдання, пов'язані з підтриманням, зміцненням і збереженням власного здоров'я [4, с. 40]. Молодші школярі у процесі здоров'язберігаючої діяльності повинні набути уміння застосовувати вміння й навички в різних ситуаціях, переносити їх на інші сфери діяльності.

Уявлення про здоровий спосіб життя, охорону та зміцнення здоров'я у молодших школярів доцільно формувати шляхом підготовки та проведення певних тематичних заходів, оскільки саме сукупність освітньо-виховних, оздоровчих і лікувально-профілактичних заходів може сприяти формуванню та розвитку здоров'язбережувальної компетентності у молодших школярів. Систематична співпраця вчителя, учня та батьків забезпечить формування позитивного образу здорового способу життя учнів. Крім того, освітній процес має ґрунтуватися на засадах гуманізації, диференціації та психологізації.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та власного досвіду Н.Є. Щуркова виділяє такі принципи формування здорового способу життя учнів початкових класів:

– принцип особистісного розвитку, який ґрунтується на вихованні особистості на основі вже наявних знань і досвіду, врахуванні закономірностей власного розвитку;

– принцип неперервності процесу розвитку особистості, що забезпечується взаємозв'язком змісту, форм і методів характеру педагогічної взаємодії та технологій розвитку фізичної та духовної культури особистості;

– принци цілісності процесу розвитку індивіда, який передбачає врахування всіх сфер особистості: емоційно-чуттєвої, пізнавальної та вольової;

– принцип особистісно орієнтованого підходу, що реалізується з метою підтримання здоров'я молодшого школяра, індивідуального підходу;

– принцип самоорганізації та саморозвитку, який передбачає усвідомлений вибір життєвих орієнтацій, етапи самопізнання, самовизначення та самореалізації, аналіз і накопичення досвіду, самоконтроль, самокорекцію в процесі розвитку та формування необхідності в здоровому способі життя [7, с. 123].

Ю.О. Грицай виділяє такі складники системи формування здорового способу життя учнів початкової школи, як:

– мета освітнього процесу, що включає в себе самореалізацію молодшим школярем своїх можливостей в умовах здорового способу життя;

– зміст навчання повинен коригуватися з урахуванням пріоритетності здоров'я для людини та суспільства загалом;

– освітній процес не повинен негативно впливати на здоров'я дітей, а також на фактори й умови формування здорового способу життя;

– педагогічні кадри мають добиратися з урахуванням нових вимог Державного стандарту початкової освіти, також має організовуватися підвищення кваліфікації вчителів із використанням інтегративного підходу. Знання мають інтегруватися з різних наукових сфер, таких як педагогіка, психологія, медицина, біологія, соціологія й екологія;

– співпраця вчителів, психологів, соціальних і медичних працівників, а також батьків та учнів має бути орієнтованою на вирішення освітніх завдань залежно від індивідуальних і вікових особливостей, фізичного та психічного здоров'я [3, с. 114].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та вивчення досвіду роботи вчителів-практиків вважаємо за доцільне виділити такі *педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів*:

– свідоме засвоєння учнями знань про здоров'я та здоровий спосіб життя;

– включення до змісту початкової освіти валеологічних знань;

– розробку та впровадження в освітній процес інтегрованих курсів, факультативів, тренінгів валеологічного спрямування;

– залучення учнів до позашкільних заходів, які сприяють поглибленню їхніх знань про здоровий спосіб життя, розвитку особистого прагнення його дотримуватися;

– використання інтерактивних методів навчання в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

Дослідники Л.П. Буєва [1] та Н.Є. Щуркова [7] виділяють ще одну педагогічну умову формування здорового способу життя молодшого школяра: коригування системи додаткової освіти, яку сьогодні необхідно розглядати як варіативну частину загальної освіти, призначену для саморозвитку та самоосвіти. Вони зазначають, що особистісно орієнтовані методи навчання найефективніше реалізуються саме у галузі позашкільної освіти з використанням пізнавальної, інтелектуальної, рухової, музичної та художньої сфер діяльності [7, с. 90].

Відомо, що антропологія визначає людину як єдність природної, соціальної та культурної сутностей. Отже, ми можемо розглядати школяра з цього погляду. Розвиток молодшого школяра як члена суспільства неможливий без накопичення ним культурного шару. Культура – це компонент виховання, через який дитина вступає в соціальне життя, знаходить свою сутність, стаючи частиною людства. Саме в початковій школі відбувається формування творчого і морального потенціалу, особистість активно розвивається [7, с. 90].

М.Б. Булгакова підкреслює, що педагог, котрий проводить роботу з молодшими школярами щодо формування здорового способу життя, має пам'ятати:

– ефективне формування понять і думок про здоровий спосіб життя проходить лише за умови цілеспрямованого впливу та співпраці держави, місцевих органів влади, закладів освіти, кожної сім'ї, кожної особистості;

– збереження здоров'я потребує виховання ціннісного ставлення до нього не тільки у школяра, а й у батьків, також у сферах освіти, науки, культури, засобів масової інформації;

– вчитель – головна фігура у формуванні здорового способу життя для молодших школярів;

– у школах має бути постійний медичний контроль за здоров'ям дитини, який здійснюватиметься медичними працівниками. Це має бути не тільки лікування захворювань, але і їх профілактика [2, с. 1].

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що формуванню здорового способу життя учнів сприятимуть: застосування інтеграційного підходу та валеологізація навчальних предметів; розробка та впровадження різних навчальних програм, організація позакласних і позашкільних заходів, спрямованих на поглиблення знань про здоровий спосіб життя та мотивацію ціннісного ставлення учнів до здоров'я; співпраця педагогів із батьками, медичними працівниками.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні використання проектної технології навчання у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів; розробленні та впровадженні міжпредметних навчальних проектів валеологічної спрямованості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буєва Л.П. Соціальне середовище і свідомість особистості. Москва, 1968. 368 с.

2. Булгакова М.Б. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе и во внеурочное

время. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2010. № 1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschie-tehnologii-na-urokah-vnachalnoy-shkole-i-vo-vneurochnoe-vremya (дата звернення: 20.03.2019).

3. Грицай Ю.О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності школярів : навчальний посібник. Миколаїв, 2012. 181 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

5. Петрова Н.Ф. Роль здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе современной школы. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/rol-zdoroviesberegayuschih-tehnologiy-vobrazovatelnom-protsesse-sovremennoy-shkoly (дата звернення: 20.03.2019).

6. Рекомендації вчителям початкових класів щодо організації навчально-виховного процесу та реалізації нових навчальних програм згідно Державних стандартів у 2012/2013 н.р. Київ, 2012. С. 12–19.

7. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. Москва, 1998. 249 с.

СПЕЦИФІКА ЗАПОЗИЧЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕРМІНІВ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ

SPECIFICITY OF ENGLISH TERMS BORROWINGS AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS OF SPECIALISTS OF ECONOMIC DIRECTION

УДК 657.422
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.08

Ковальчук Ю.П.,
викладач кафедри фундаментальних та спеціальних дисциплін Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу Тернопільського національного економічного університету

У статті досліджено роль запозичення англомовних термінів у побудові навчального процесу майбутніх фахівців економічних спеціальностей, визначено основні причини використання англомовних термінів, такі як запозичення разом із поняттям; необхідність найменування нового об'єкта; прагнення деталізувати поняття, яке вже є у мові; потреба у спеціалізації поняття в тій чи тій сфері тощо. Виведено чіткі напрями використання англомовних термінів у навчальному процесі підготовки фахівців-економістів (навчальну програму, наукову діяльність, фахову спрямованість) і систематизовано критерії оптимальності співвідношення між національним і міжнародним у термінотворенні економічних спеціальностей.
Ключові слова: *навчальний процес, фахівці-економісти, освітня система, англіцизми, англомовні терміни, якість освіти.*

В статье исследована роль заимствования англоязычных терминов в построении учебного процесса будущих специалистов экономических специальностей, определены основные причины использования англоязычных терминов, такие как: заимствование вместе с понятием; необходимость наименования нового объекта; стремление детализировать понятие, которое уже существует в языке; потребность в специализации понятия в той или иной сфере и т. п. Выведены четкие направления использования англоязычных терминов в учебном процессе подготовки специалистов-экономистов (учебная программа, научная деятельность, профессиональная направленность) и систематизированы критерии оптимальности соотношения между национальным и международным в терминообразования экономических специальностей.
Ключевые слова: *учебный процесс, специалисты-экономисты, образовательная система, англицизмы, англоязычные термины, качество образования.*

The article examines the role of borrowing English terms in the construction of the educational process of future specialists of economic specialties, identifies the main causes of the use of English terms such as: borrowing together with the concept; the need to name a new object; the desire to detail the notion already existing in the language; the need for specialization in a particular field, etc. The exact directions of the use of English terms in the educational process of specialists economists (curriculum, scientific activity, professional orientation) are outlined and the criteria of the optimality of the relation between national and international in terminating economic specialties are systematized.
Key words: *educational process, specialists-economists, educational system, anglicisms, English language terms, quality of education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтеграційний рух України у міжнародний освітній простір спричинив стрімкий процес оновлення лексики української мови. Відкритість українського суспільства, можливість його громадян вільно подорожувати та значна кількість туристів з-за кордону, участь українських освітян і студентів у міжнародних конференціях, стажуваннях, грантах, зростання числа охочих вивчати іноземні мови, активне використання у процесі навчання, діяльності та спілкування міжнародної комп'ютерної мережі Інтернет спричиняють активне застосування нової лексики в новітніх освітніх процесах, що зумовлює актуальність дискусійних питань щодо ролі та завдань іншомовних термінів у навчальному процесі. Для майбутніх фахівців економічного спрямування вільне володіння термінологією є основою успішної професійної діяльності. Саме тому в процесі побудови навчального процесу та забезпечення його якості перед студентом постає завдання засвоїти як загальновживані терміни і поняття, так і вузькоспеціалізовану фахову лексику, перед викладачем – доцільно та цілеспрямовано впровадити іншомовні терміни у навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняному мовознавстві проблема іншомовних запозичень у складі української мови розглядається багатьма науковцями, зокрема О. Потебнею, І. Огієнком, О. Муромцевою, Ю. Жлуктенком, Л. Лисиченко, О. Медведєвою, Л. Архипенко та ін. Багато лінгвістів перераховували причини запозичень, різні за своїм характером: мовні, соціальні, психічні, естетичні та ін. Над цією проблемою працювали В.Д. Радчук, С.Й. Караванський, В.М. Русанівський і багато інших українських і російських дослідників. Зокрема, В. Борщовецька дослідила методику навчання іншомовної фахової лексики студентів економічних спеціальностей [1], Ю.О. Семенчук розглянула новітні методи використання професійно спрямованих англомовних матеріалів, а саме аудіювання та відіювання зі студентами-економістами [2], а Л. Вікторова представила методику формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри вагомість вищезазначених досліджень, з огляду на зростання кількості запозичених англіцизмів для найменування нових явищ, наявних в англомовній світовій практиці, активний розвиток міжнародних відносин у сфері бізнесу, у зв'язку з політичними й економічними реформами для підготовки затребуваних фахівців зі здатністю впевнено конкурувати на світовій професійній арені потребують подальшого вивчення методика, роль і завдання запозичення англомовних термінів та окреслення критеріїв оптимальності їх застосування для підвищення якості навчального процесу підготовки фахівців-економістів.

Мета статті – охарактеризувати роль запозичення англомовних термінів у побудові навчального процесу майбутніх фахівців економічних спеціальностей та окреслити окремі критерії їх впливу.

Виклад основного матеріалу. Активне впровадження англомовних термінів є адекватною реакцією на процеси, що відбуваються в Україні, яка є суб'єктом міжнародного права, підтримує договірні взаємовідносини з іншими державами, обмінюється дипломатичними, консульськими, торговельними представництвами, бере активну участь у діяльності міжнародних організацій, необхідній для ефективного забезпечення національних інтересів у різних сферах.

Цей факт спричинює виникнення процесу запозичень, що є неминучим у будь-якій термінології та зрештою збагачує її. Всього в сучасній українській термінології 40% іншомовних термінів, запозичених на різних етапах розвитку мови, різними шляхами (калькуванням, транслітерацією) і з різних причин [4, с. 50]. Серед основних причин запозичення англомовних термінів виділяємо такі:

1) запозичення разом із поняттям;

2) необхідність найменування нового об'єкта;

3) прагнення деталізувати поняття, яке вже є у мові;

4) потребу в спеціалізації поняття в тій чи тій сфері;

5) прагнення замінити описовий зворот;

6) соціально-психологічні причини – сприйняття іншомовного слова як більш престижного.

Щодо останнього пункту, то, щоб привернути увагу україномовної аудиторії, звичайні речі, які іноді можуть мати й українську назву, нерідко маскуються. Наприклад, дайджест – огляд, кеш – готівка, сервіс – обслуговування, прайм-тайм – найкращий час, флаєр – листівка, дистриб'ютор – розповсюджувач, консумація – споживання, консумент – споживач, сейл – розпродаж, офіс – контора, сек'юриті – охорона, дисконт – знижка, бартер – товарообмін, лізинг – оренда тощо [5, с. 241].

Якість вищої освіти перебуває під впливом чинників, які визначають зміст професійної підготовки, особливості організації навчального процесу в закладах вищої освіти, безпосередньо виявляються в навчальному процесі закладу вищої освіти, а також визначають його результати [6, с. 9]. Обґрунтоване використання англомовних освітніх, фахових, загальновживаних термінів викладачами у підготовці фахівців-економістів допоможе покращити рівень їх мобільності та сприятиме зростанню якості діяльності вищих навчальних закладів.

У контексті сучасного розвитку країни простежується тенденція до активного впровадження англійської фахової лексики в термінологічні поля. Термінологічні складники інтернаціонального характеру асимілюються відповідно до звукової та графічної форми лексичних одиниць мови. Так, англійські мовні одиниці економічної галузі зазвичай піддаються транслітеруванню, тобто підпорядкуванню англійських термінів фонетичним нормам української мови й стабілізації цих лексичних мовних одиниць на новому мовному ґрунті.

Під професійно-термінологічною компетенцією розуміємо здатність влучно та доцільно використовувати фахові терміни, знання з логіки висловлювань і структури формулювань, набуті вміння та навички граматично правильно будувати речення та власний діалог у ситуаціях професійного спілкування, опору на досвід, отриманий під час вивчення дисциплін біотехнологічного спрямування у вищому навчальному закладі, мотивацію себе відповідністю обраному фаху та високими результатами у професійній діяльності, розуміння, що запорукою успіху є постійне відпрацьовування навичок і саморозвиток особистості [7, с. 60].

У навчальному процесі економічних спеціальностей, вважаємо, варто систематизувати напрями використання англомовних термінів з метою забезпечення їх доречності. А саме:

– навчальна програма – англомовні терміни використовуються в контексті впровадження світових новітніх методик побудови навчального процесу, інтернаціоналізації освітньої системи. Для прикладу: кейс (case – ситуація з практики, реальний випадок, на якому розбираються теоретичні ідеї);

– наукова діяльність – англомовні терміни використовуються в ході здійснення досліджень актуальних питань економічного спрямування національного та світового масштабу, участь у грантах і міжнародних програмах (грант (grant – грошові або інші засоби, що передаються громадянами та юридичними особами (в т. ч. іноземними));

– фахова спрямованість – англомовні терміни використовуються для оперування економічними категоріями у процесі здійснення професійної діяльності. Так, наприклад, зручними вже стали терміни *бюджет, аванс, дефіцит, баланс, кредит, офшор, актив*, а терміни, які є порівняно

новими у застосуванні (*кліринг*, *тайминг, індосамент, аутсорсинг, інжиніринг, трейдер* та багато інших) традиційно потребують спеціальних словникових тлумачень.

Сьогодні ведуться дискусії щодо оптимального співвідношення між національним і міжнародним у термінотворенні. Деякі науковці вважають, що перш ніж уводити чужомовну одиницю до системи української мови, варто спробувати пошукати серед національних термінів такий, який зміг би правильно відобразити зміст нового запозиченого поняття, або ж утворити синонім із власне національних мовних ресурсів і саме такий термін використовувати як нормативний. Залишати ж запозичену термінологічну одиницю варто лише тоді, коли жоден із варіантів не підходить [8, с. 52]. Більшість сучасних термінологів одностайні: запозичення термінів – процес невідворотний.

На думку Л. Малевич, запозичення іншомовних терміноодиниць, особливо інтернаціональних, виступає важливим засобом поповнення термінофонду, сприяє його міжнародній поняттєвій уніфікації й унормуванню [9, с. 338].

Економічна термінологія включає в себе широку термінологію інших галузевих сфер (фінансів, менеджменту, маркетингу, обліку, банківської справи та ін.). Внаслідок активізації сектору ринкової економіки України англіцизми становлять динамічний шар термінологічних запозичень у фінансово-економічну сферу.

Доцільність і правильність застосування англомовних термінів у навчальному процесі має супроводжуватися дотриманням таких критеріїв оптимальності:

Слід використовувати англомовний термін у науковому стилі, якщо він не має українського відповідника з таким самим обсягом значення і тлумачиться лише описово. Недотримання вказаної умови спричинює проникання в нашу мову та витіснення чинних, нічим не гірших питомих або давно запозичених термінів на позначення наукових понять і формують відчуття меншовартості рідної мови.

Застосування в навчальному процесі англомовного терміна за умови його загальновживаності та міжнародної популярності. Цей критерій сприятиме процесу глобалізації освітньої національної системи у світовий простір, підвищить адаптацію знань до світових умов функціонування економіки.

Недоцільно використовувати іншомовні слова в офіційно-діловому тексті, якщо є аналоги в українській мові, оскільки текст повинен бути зрозумілим для тих, хто буде з ним знайомитися.

Потрібно дотримуватися правильного значення іншомовного терміна, закріпленого у словниках, наприклад: менеджер (з англ. управитель, завідувач), за Словником іншомовних слів, – це фахівець з управління господарськими процесами, виробництвом, обігом товарів і послуг; найманий управитель, отже, не кожен керівник є менеджером, хоча останнім часом так іменують себе ті, хто очолює ту чи іншу організацію, підприємство, фірму.

В одному й тому самому тексті не варто поєднувати іншомовний термін і його український аналог для окреслення того самого поняття (наприклад: Ми дійшли консенсусу зі згоди). У випадках, подібних до зазначеного, краще використовувати національне слово, яке істотно полегшує спілкування загалом та офіційне зокрема. Проте, укладаючи наукові й подекуди офіційні тексти, необхідно враховувати випадки, коли власний відповідник є вужчим або ширшим за значенням, ніж іншомовне слово.

З метою забезпечення доцільності запозичення та правильності визначення терміна певної галузі слід орієнтуватися на особливі контексти, зміст яких не повинен виходити за межі досліджуваної галузі. Отже, термін набуває конкретного значення у контексті та допомагає здогадатися про відповідне значення, не вдаючись до перекладу. На думку деяких дослідників, внаслідок відриву від контексту термінам притаманна багатоаспектність і понятійна складність. Тому для розширення термінологічного вокабуляру доцільно визначити похідні терміна.

Висновки. Англомовні терміни, з огляду на інтернаціоналізацію освіти, відіграють важливу роль у навчальному процесі фахівців економічних спеціальностей, і їх використання є вимогою сучасності. Запозичення англомовних термінів сприяє глобалізації освітньої системи у світовий простір, адаптує набуті знання до умов міжнародної економічної практики, дає змогу підготувати фахівця-економіста з високим рівнем конкурентоздатності на ринку праці. Разом із використанням англомовних термінів у навчальному процесі відбувається підвищення якості освітніх послуг. Проте добір іншомовного терміна (слова) щоразу повинен бути регульований конкретною ситуацією мовлення, добрим знанням його значення та чіткими критеріями доречності його застосування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Борщовецька В.Д. Структура та зміст навчання магістрів економічного напрямку ділової англійської мови. *Матеріали держ. наук.-практичн. конф. «Актуальні питання лінгвістики та педагогіки» (Біла Церква, 9 листопада 2011 р.).* Біла Церква : БДАУ, 2011. С. 42–44.

2. Семенчук Ю.О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 283 с.

3. Вікторова Л.В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці. *Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону* : матеріали

міжнар. наук.-практ. конф. (9–11 квіт. 2009 р., Ялта). Ялта : РВВ КГУ, 2009. С. 90–95.

4. Власюк І. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* Львів, 2012. № 1. С. 50–58.

5. Дуднік Т. Англомовні запозичення в українській фінансово-економічній термінології та особливості їх перекладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика».* 2013. Вип. 20. С. 241–243.

6. Чекаловська, Г.З. Якість вищої освіти: сутність і чинники впливу. Досягнення в науці. *Нові погляди, проблеми, інновації* : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Лодзь, 29–31 липня 2012 р.). Ч. 4. Лодзь, 2012. С. 9–12.

7. Сиротін О.С. Формування у студентів агробіологічних спеціальностей професійно-термінологічної компетентності засобами іноземної мови. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти.* 2016. № 2. Ч. 2. С. 59–64.

8. Стецюк С. Англомовні запозичення в українській фінансово-економічній термінології. *Проблеми української термінології* : міжнар. наук. конф., 27−29 верес. 2012 р. Л., 2012. С. 52–54.

9. Малевич Л. До проблеми співвідношення наукової і наївної картин світу: термінологічна метафора. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Філологічні науки.* 2010. № 89 (1). С. 337–341.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

РОЗВИТОК ШВИДКОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЗАНЯТЬ БАСКЕТБОЛОМ

THE SPEED DEVELOPMENT FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS BY BASKETBALL USE

УДК 378:796.323.2–026.51
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.09

Бандура В.А.,
старший викладач
кафедри фізичного виховання
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Козак Н.О.,
студент факультету початкової освіти
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

У статті з'ясовано зв'язок можливостей самореалізації людини за допомогою засобів фізичного виховання. Обґрунтовано необхідність формування і комплексного розвитку основних фізичних якостей і функціонального вдосконалення діяльності всіх систем організму в системі виховання людини. Досліджені теоретичні основи використання баскетболу в освітньому процесі студентів закладів вищої освіти. Доведено, що баскетбол є ефективним засобом розвитку фізичних якостей, зокрема швидкості, а також сприяє прояву інтелектуальних здібностей і психічних можливостей. Проведено пошук ефективного методичного підходу щодо розвитку швидкісних здібностей студентської молоді, що відвідує секцію баскетболу, з урахуванням її типологічних властивостей. Виявлені переваги використання обраного методичного підходу для вирішення поставлених задач.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізичні якості, швидкість, освітній процес, баскетбол, студенти.*

В статье выяснена связь возможностей самореализации человека с помощью средств физического воспитания. Обоснована необходимость формирования и комплексного развития основных физических качеств и функционального совершенствования деятельности всех систем организма в системе воспитания человека. Исследованы теоретические основы использования баскетбола в образовательном процессе студентов высших учебных заведений. Доказано, что баскетбол является эффективным средством развития физических качеств, в частности скорости, а также способствует проявлению интеллектуальных способностей и психических возможностей. Проведён поиск эффективного методического подхода по развитию скоростных способностей студенческой молодежи, посещающей секцию баскетбола, с учетом её типологических свойств. Выявлены преимущества использования выбранного методического подхода для решения поставленных задач.

Ключевые слова: *физическое воспитание, физические качества, скорость, образовательный процесс, баскетбол, студенты.*

The connection between the possibilities of self-realization of a person by means of physical education is revealed. The necessity of formation and complex development of basic physical qualities and functional improvement of activity of all systems of an organism in the system of education of the person is substantiated. The theoretical bases of basketball use in the educational process of students of higher education institutions are researched. It is proved that basketball is an effective means of developing physical qualities, including speed, and also contributes to the development of intellectual abilities and mental capabilities. The search for an effective methodical approach to the development of high-speed skills of student youth attending the basketball section, taking into account their typological properties. The advantages of using the chosen methodical approach for solving the problems are revealed.

Key words: *physical education, physical qualities, speed, educational process, basketball, students.*

Актуальність. Інноваційні методи в системі підготовки фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО) стають усе більш важливими на всіх етапах освіти і в усіх напрямах. Безсумнівно, викладання фізичного виховання у ЗВО також зазнає інноваційних змін відповідно до політики в галузі фізичної культури, яка сформувалася в Європі. Фізичне виховання виступає як навчальна дисципліна і найважливіший базовий компонент формування загальної культури молоді. Системний розвиток і перетворення сфери фізичного виховання в Україні визначають значимість постійного пошуку нових методик навчання, які характеризуються значним розширенням класу задач, елементом яких є особистість студента. У сучасних умовах до майбутнього фахівця висуваються підвищені вимоги, які спрямовані не тільки на професійні знання, вміння і навички, а й на розвиток професійно важливих якостей, серед яких виділяються фізичні і психофізіологічні.

До фізичних якостей необхідним для більшості спеціальностей можна віднести загальну витривалість, силу, швидкісно-силові якості, координацію; до психофізіологічних – нервово-психічну стійкість, особистісну і ситуативну тривожність, силу волі, які з точки зору різних учених забезпечують працездатність, результативність виконання професійної діяльності, продуктивність, дають змогу адаптуватися до різних умов праці. Названі якості доцільно розвивати в процесі фізичного виховання, яке є найважливішим елементом у системі виховання людини, відрізняється тим, що формування рухових умінь і навичок, виховання фізичних якостей і психічних властивостей здійснюється

відповідно до фізичного розвитку людини та домінуючими видами і різновидами його діяльності. Крім того, в процесі фізичного виховання у студентів формується потреба до систематичних занять фізичною культурою і спортом, фізичного самовиховання. За словами В.М. Заціорського (1980), у фізичному вихованні відрізняють дві своєрідні сторони: навчання рухів (моторних дій) і формування фізичних якостей.

Відзначається, що їх сукупність призводить не тільки до кількісних, а й до якісних змін функціональних можливостей організму в цілому. Виховуючи подібним чином фізичні якості, досягаються значущі зміни рівня і спрямованості їх формування. Це проявляється в прогресуванні тих чи інших моторних здібностей (силових, швидкісних та ін.), властивостей статури (тією мірою, в якій це дозволяють генетично закріплені особливості конституції людського організму). Формуванню фізичних якостей надається спрямований характер, що і дає можливість говорити про управління їх розвитком.

Невідповідність статури прийнятим нормам не є перешкодою для занять обраним видом спорту. Тому тренеру необхідно підбирати для кожного, хто займається, особливі варіанти технічних дій, індивідуалізувати фізичну, тактичну, психологічну підготовку.

На переконання низки авторів [1; 2; 3; 5] баскетбол є ефективним засобом розвитку фізичних якостей, а також сприяє прояву інтелектуальних здібностей і психічних можливостей. Баскетбол, на думку Д. Вудена, відносять до виду складно-координаційних спортивних ігор з великою кількістю переміщень, фізичними контактами і протиборством із суперником, постійною зміною ігрових дій, здійснюваних в імовірнісних і несподівано виникаючих ситуаціях.

Отже, актуальність цього дослідження зумовлена тим, що за допомогою баскетболу можна розвивати різні фізичні якості людини, тобто те, що сприятиме збільшенню загального рівня працездатності, зміцненню здоров'я та показників удосконалення природних властивостей організму.

Постановка проблеми. Сучасний баскетбол – це атлетична гра, яка характеризується інтенсифікацією змагальної діяльності, що проявляється в збільшенні щільності ігрових дій, зменшенні часу виконання як технічних прийомів у цілому, так і їх окремих фаз, у швидкості і стрімкості тактичних взаємодій, збільшенні числа індивідуальних ігрових дій. Тому вимоги, що висуваються до баскетболістів, найбільш високі. Для того щоб досягти високої техніко-тактичної майстерності, спортсмену перш за все необхідно мати високий рівень розвитку фізичних якостей. Різноманіття змісту ігрової діяльності вимагає комплексного розвитку основних фізичних якостей і функціонального вдосконалення діяльності всіх систем організму, що досягається в процесі різнобічної фізичної підготовки. Поряд з розвитком основних фізичних якостей також виховуються і спеціальні якості, специфічні для баскетболу.

Сучасний баскетболіст – це дуже рухливий спортсмен, відмінно координований, швидко мислячий на майданчику. Фахівці відзначають [4; 6; 7], що сучасна концепція підготовки спортсмена є трудомістким, багатофакторним явищем, що включає цілі, завдання, засоби, методи, організаційні форми, матеріально-технічні умови та ін., що забезпечують досягнення найвищих спортивних показників, а також організаційно-педагогічний процес підготовки спортсмена до змагань. Все це базується на високому рівні фізичної підготовки.

Фізична підготовка – процес, зосереджений на розвитку фізичних якостей і можливостей органів і систем організму спортсмена, високий рівень розвитку яких гарантує найбільш сприятливі обставини для ефективного засвоєння навичок гри та ефективної змагальної діяльності. За словами Є.Н. Захарова (1994), фізична підготовка баскетболіста орієнтована на вирішення таких завдань:

1) збільшення рівня формування і розширення функціональних можливостей організму (функціональна підготовка);

2) розвиток фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості), а крім того, формування пов'язаних з ними комплексів фізичних здібностей, які забезпечують ефективність ігрової діяльності (стрибучість, швидкісні здібності, потужність метальних рухів, ігрова спритність і витривалість, атлетична підготовка).

Вирішення цих завдань здійснюється в процесі загальної та спеціальної фізичної підготовки, між якими є тісний взаємозв'язок. На думку С.С. Михайлова (2001), загальна фізична підготовка (ЗФП) – це процес поліпшення моторних якостей, спрямованих на всебічний і гармонійний фізичний розвиток людини, створює передумови для найбільш ефективного прояву спеціальних фізичних якостей в обраному виді спорту. Спеціальна фізична підготовка (СФП) – це процес розвитку тих моторних здібностей, які потрібні для певної спортивної дисципліни (виду спорту) або виду трудової діяльності, при цьому спрямований на максимальний ступінь розвитку таких здібностей. У баскетболі спеціальна фізична підготовка відіграє провідну роль у формуванні рухових здібностей і перебуває в прямій залежності від особливостей техніки, тактики гри, показників змагального навантаження і психічної напруженості.

Невисокий рівень фізичної підготовки баскетболіста лімітує його здатності для оволодіння техніко-тактичним арсеналом і вдосконалення його. Загальна і спеціальна фізична підготовка взаємопов'язані і доповнюють одна одну. З одного

боку, ці види підготовки залежать від особливостей гри, з іншого – визначають реальні можливості дій баскетболіста в змаганнях. Необхідно також відзначити, що досить високий рівень фізичної підготовки гравця є важливим фактором психологічного плану, а саме: надає впевненості у боротьбі, сприяє виявленню більш високих вольових якостей в екстремальних умовах. У разі підвищення спортивної майстерності обсяг засобів ЗФП зменшується, а СФП – зростає. Вся спеціальна підготовка баскетболіста базується на підготовці опорно-рухового апарату до високоінтенсивних перспективних навантажень; формуванні активної м'язової маси тіла за рахунок жирової; зміцненні суглобів для різних потужних «кидкових» рухів.

Необхідними змінами в засобах і методах тренувального процесу є більш поглиблений індивідуальний підхід, заснований на комплексному вивченні здібностей і можливостей тих, хто займається спортом, що дасть змогу виділити низку ознак і якостей, розвиток яких найбільшою мірою сприятиме зростанню спортивної майстерності. Однією з основних тенденцій сучасної методики спортивного тренування є використання в спортивно-педагогічній технології принципу індивідуалізації тренувального процесу.

Успішна гра в баскетбол значною мірою залежить від здібностей інтелектуальної діяльності, властивостей уваги. Для баскетболу характерним є тип завдань з неординарними умовами. Баскетболіст під час гри сприймає величезний потік інформації, будь-яка дія партнера або суперника відрізняється для нього цілою низкою параметрів.

Удосконалення системи спортивної підготовки і показників фізичного розвитку студентів є актуальною проблемою, вирішення якої приведе до істотного поліпшення професійної підготовки. Для ефективного тренувального процесу баскетболістів істотне значення має оптимальний підбір засобів і методів спеціальної фізичної підготовки.

Засобами спеціальної підготовки є вправи, націлені на підвищення рівня загальної і спеціальної витривалості, силової і швидкісної витривалості та вдосконалення технічної майстерності спортсмена. У процесі занять завдання технічної, фізичної, тактичної та значною мірою психічної підготовки вирішуються засобами спеціальної підготовки, до того ж спрямованість вправ залежить від поєднання компонентів тренувального навантаження і використовуваного методу.

Специфіка змагальної діяльності в баскетболі висуває високі вимоги до розвитку швидкісних здібностей гравців, тому що більшість технічних і тактичних прийомів за формою і характером дій належать до групи швидкісних вправ. До них належать: швидкість виконання цілісних рухових дій, здатність якнайшвидше набрати максимальну швидкість і здатність тривалий час підтримувати її.

Провідною тенденцією сучасного баскетболу є прояв швидкісних здібностей, що знаходить своє вираження в швидкості сприйняття, оцінці й аналізі ситуації, в швидкості прийняття рішення і початку дії, в швидкості переміщення і виконання окремих прийомів (кидки, передачі, захисні переміщення), в швидкості зміни одних прийомів на інші. Прояв швидкості рухів у баскетболістів залежить від швидкості реакції, високої стартової та дистанційної швидкості.

У процесі спортивного тренування підвищення швидкості рухів досягається не тільки впливом на власні швидкісні здібності, а й через виховання силових і швидкісно-силових здібностей, швидкісної витривалості, вдосконалення техніки рухів та ін., тобто через удосконалення тих чинників, від яких істотно залежить прояв тих чи інших якостей швидкості.

Представляє практичний інтерес вивчення всіх перерахованих показників залежно від початкового положення і способу переміщення (обличчям уперед, спиною вперед, боком, по прямій і в обхід перешкод, з веденням і без ведення м'яча), а також визначення часу гальмування після максимального набору швидкості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У численних дослідженнях [4; 5; 6; 7] показано, що всі види швидкісних здібностей специфічні. Діапазон взаємного перенесення швидкісних здібностей обмежений (наприклад, можна володіти хорошою реакцією на сигнал, але мати невисоку частоту рухів; здатність виконувати з високою швидкістю стартовий розгін у спринтерському бігу ще не гарантує високої дистанційної швидкості й навпаки). Прямий позитивний перенос швидкості має місце лише в рухах, у яких подібні смислові і програмуючі сторони, а також руховий склад. Тому зазначені специфічні особливості швидкісних здібностей вимагають застосування відповідних тренувальних засобів і методів щодо кожного їх різновиду.

Значення швидкості як фізичної якості в баскетболі неодноразово підкреслювалося багатьма провідними фахівцями (Т.Ю. Круцевич, Л.П. Матвєєв, А.І. Вальтін, В.М. Корягін, З.М. Хромаєв та ін.). Причому спостерігається явна тенденція до все більшого підвищення оцінки значимості цієї якості.

Аналіз наявної у нас науково-методичної літератури [1; 2; 5; 6; 7] з проблеми дослідження дав змогу визначити, що велике значення для розробки питань швидкості ігрових переміщень у баскетболі мають дослідження, в яких вивчаються співвідношення різних форм прояву швидкості, таких як час рухової реакції, здатність до максимально швидкого виконання одиночного руху, здатність виконувати рухи з максимальною частотою, здатність до швидкого початку руху, швидкість виконання

цілісного рухового акту та ін. У цих роботах встановлена відносна незалежність різних проявів швидкості і відповідно низьке прогностичне значення величини одних показників для прогнозування величини інших показників.

Підбиваючи підсумок аналізу літератури, хотілося б відзначити, що фізична підготовка безпосередньо впливає на рівень технічної підготовки. Таким чином, низький рівень фізичної підготовки баскетболіста лімітує його здатності для оволодіння техніко-тактичним арсеналом і вдосконалення його. Наприклад, баскетболіст, у якого не досить розвинені швидкісно-силові якості, не може опанувати сучасну техніку кидка в стрибку і брати участь у боротьбі за м'яч біля щита.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак в наявних науково-методичних літературних джерелах бракує методичних рекомендацій щодо розвитку швидкісних здібностей студентської молоді, що відвідує секцію баскетболу, з урахуванням її типологічних властивостей. Деякі дослідження з цієї тематики присвячені організації процесу спортивного тренування кваліфікованих баскетболістів, але не для студентської молоді.

Звідси випливає, що дотепер у теорії і практиці спортивного тренування з баскетболу є деякі прогалини:

– не виявлено диференційований підхід до вибору засобів і методів розвитку швидкісних здібностей у студентів, які відвідують секцію баскетболу;

– між сучасними вимогами до підвищення ефективності змагальної діяльності в баскетболі й відсутністю науково-обґрунтованих методик розвитку швидкісних здібностей студентів, що займаються баскетболом, та мають різні типологічні властивості нервової системи;

– мала ефективність процесу підвищення швидкості у студентів вищих навчальних закладів у секціях баскетболу, а також можливість прогнозувати спортивний результат гравців.

Не досить вивчено вміння швидко і точно виконувати складні технічні прийоми на максимальній швидкості переміщень, вміння перешкодити швидкому розвитку атаки противника і кидка в корзину, здатність витримувати високий темп до кінця гри.

Виклад основного матеріалу дослідження. Баскетбол – популярна спортивна гра, яка насамперед приваблює своєю яскравою видовищністю, наявністю великої кількості техніко-тактичних прийомів. Маючи високу динамічність, емоційність і водночас індивідуалізм і колективізм, баскетбол є одним з найефективніших чинників всебічного фізичного розвитку людини. Баскетбол розвиває всі важливі фізичні якості: швидкісні, швидкісно-силові, координаційні здібності, гнучкість, витривалість. У роботу залучаються практично всі функціональні системи організму й основні механізми енергозабезпечення. Баскетбол як спортивну гру відрізняє значна емоційна та інтелектуальна насиченість. У процесі тренування баскетболістам доводиться опановувати великий арсенал технічних прийомів: передача, подача, нападаючий удар, блок. Складність ігрових дій полягає в тому, що весь цей арсенал доводиться застосовувати в різних поєднаннях і умовах, які вимагають від гравця виняткової точності й диференціювання руху, швидкого перемикання з одних форм руху на інші, які відрізняються за ритмом, швидкістю і характером. Раптовість, блискавична швидкість дій у баскетболі викликають необхідність розвивати у гравців швидкість реакції, швидкість рухів, пов'язаних з високою швидкістю польоту м'яча. Але в баскетболі не можна довіряти тільки швидкості реакції. Удосконалюючи цю якість, необхідно виробляти вміння передбачати можливі ігрові моменти, що пов'язані з необхідністю прогнозування ситуацій. Сучасний баскетбол – це висока швидкість польоту м'яча, швидкість переміщення гравців, швидка і раптова зміна ігрової ситуації, в результаті якої гравець сприймає велику кількість об'єктів і їх елементи. Тому великі вимоги висуваються до гравців в умінні розподіляти і перемикати увагу, спостережливості і швидкості орієнтування. Швидкий темп гри та її тривалість, напруженість боротьби, готовність до виконання відповідних дій за дефіциту часу, результативний характер кожного прийому і велика відповідальність за будь-яку дію, а також присутність бурхливо реагуючих глядачів визначають насиченість гри сильними і різноманітними емоціями. Заняття баскетболом формують у людини такі якості особистості, як врівноваженість, силу волі, вміння знаходити способи вирішення поставлених завдань, емоційну стабільність, віру в себе, комунікабельність. Практично це набір провідних рис особистості, необхідних людині для того, щоб бути успішним у житті, відчувати його повноцінність.

Навчально-тренувальні заняття спеціалізації «баскетбол» мають низку безсумнівних переваг, вони:

– здатні реально поліпшити стан здоров'я студентів;

– знижують фактори агресивності, тривожності і незадоволеності, сприяють формуванню позитивних емоцій;

– є авторитетними для молоді;

– протистоять поширенню шкідливих звичок;

– організовують активне і здорове дозвілля молоді;

– забезпечують зайнятість студентів діяльністю, яка їм до душі;

– дають можливість отримати спортсмену індивідуальне визнання;

– є засобом самопізнання, самовдосконалення.

Швидкість ігрових переміщень у баскетболі є одним з важливих факторів, що забезпечують

загальну ефективність ігрових дій. Від швидкості ігрових переміщень значною мірою залежить успішність дій гравців як у нападі, так і в захисті. При цьому навіть дуже невелика на перший погляд незначна перевага в швидкості переміщень у конкретній ігровій ситуації, зрештою, створює важливу передумову для успішних дій або, навпаки, дає можливість перервати атакуючі дії супротивника і почати атаку його кільця.

Швидкісні здібності дуже важко піддаються розвитку. Можливість підвищення швидкості в локомоторних циклічних актах дуже обмежена. У процесі спортивного тренування підвищення швидкості рухів досягається не тільки впливом на власні швидкісні здібності, а й іншим шляхом – через виховання силових і швидкісно-силових здібностей, швидкісної витривалості, вдосконалення техніки рухів та ін., тобто через вдосконалення тих чинників, від яких істотно залежить прояв тих чи інших якостей швидкості. Під час тренування необхідно вирішувати різні задачі.

Перша з них полягає в необхідності різнобічного розвитку швидкісних здібностей (швидкість реакції, частота рухів, швидкість одиночного руху, швидкість цілісних дій) в поєднанні з надбанням рухових умінь і навичок.

Друга – максимальний розвиток швидкісних здібностей.

Третя – вдосконалення швидкісних здібностей.

Мета дослідження. Метою цієї роботи є розробка конкретних рекомендацій щодо розвитку і діагностики швидкісних здібностей у студентів, що займаються в секції баскетболу, в процесі виконання ними тренувальних навантажень.

Завдання дослідження.

Для досягнення поставленої мети вирішувалися основні завдання:

1. Ознайомитися з особливостями методики тренування.

2. Підібрати і використовувати спеціальні вправи для розвитку швидкісних здібностей.

3. Підібрати контрольні вправи (тести) для визначення рівня розвитку швидкісних здібностей.

В експерименті брали участь студенти університету Ушинського, які відвідували секцію баскетболу протягом чотирьох років.

Для розвитку швидкісних здібностей використовувалися повторний, повторно-прогресуючий, інтервальний, варіативний, ігровий і змагальний методи. Повторний метод дає змогу виявляти фізичні зусилля (швидкісні, швидкісно-силові) на високому, часто максимальному рівні. Він є одним з провідних методів виховання швидкісних здібностей. У повторно-прогресуючому методі навантаження в кожному черговому повторенні вправи дещо збільшувалося. Інтервальний метод використовувався для виховання швидкісної витривалості; чергову порцію навантаження баскетболіст отримував у фазі неповного відновлення працездатності. Контрастний метод полягав у чергуванні виконання швидкісних вправ в ускладнених, звичайних і полегшених умовах, що стимулює активні м'язові напруги, які сприяють підвищенню швидкості рухів. В ігровому методі виконувалися різноманітні вправи з максимально можливою швидкістю в умовах проведення рухливих і спортивних ігор. Підбиралися ігри, що вимагають прояву швидкості рухів, швидкісної витривалості і швидкісно-силових здібностей, що визначалось конкретними завданнями навчально-тренувального заняття. У змагальному методі вправи виконувались у формі змагань з установкою на поліпшення свого особистого досягнення і перемогу над супротивником. У навчально-тренувальному процесі застосовувалися швидкісні вправи не в стандартному, незмінному вигляді, а у варіативних ситуаціях і формах.

Для розвитку швидкісних здібностей були підібрані вправи, які виконуються з граничною або близькограничною швидкістю (тобто швидкісні вправи), а саме:

1) вправи, що спрямовано впливають на:

– швидкість рухової реакції;

– швидкість виконання окремих рухів;

– поліпшення частоти рухів;

– поліпшення стартової швидкості;

– швидкість виконання послідовних рухових дій у цілому (наприклад, бігу, ведення м'яча);

– швидкісну витривалість.

2) вправи комплексного (різнобічного) впливу на всі основні компоненти швидкісних здібностей (наприклад, рухливі ігри та естафети, смуги перешкод та ін.).

3) швидкісно-силові вправи, що виконуються у високому темпі з невеликим зовнішнім обтяженням (наприклад, рухи руками з гантелями, під час бігу).

Для оцінки рівня розвитку швидкісних здібностей використовувалися спеціальні, прості за технікою виконання контрольні вправи.

Висновки. Методика навчання гри в баскетбол студентів ЗВО має бути заснована на вікових особливостях студентської молоді, які враховують фізичну підготовленість і соматичні особливості кожного, хто займається. Необхідно включати вправи, відповідні за формою і змістом соматичному типу і варіанту біологічного розвитку студента. Студентів треба об'єднувати в підгрупи за ознакою соматичного типу та на цій основі підбирати спеціальні вправи. Це сприяє опануванню технічних прийомів і розвитку швидкості в баскетболі в найкоротші терміни.

Розвиток різних рухових якостей відбувається різночасно (гетерохронно); відповідно, і швидкість має свої тимчасові рамки. Тому для правильного планування і здійснення навчально-тренувального процесу важливо враховувати вікові особливості

формування організму молоді, закономірності та етапи розвитку вищої нервової діяльності, вегетативної і м'язової систем, а також їхню взаємодію в процесі рухової діяльності.

У разі формування швидкісних здібностей відбувається біохімічна та структурна перебудова органів і м'язової системи, яка закріплюється тільки у разі регулярних тренувань.

Великий резерв збільшення швидкості криється в поліпшенні техніки руху.

Для розвитку і вдосконалення швидкісних здібностей доцільно дотримуватися комплексного підходу, суть якого полягає у використанні в рамках одного і того ж заняття різних швидкісних вправ.

Засобами розвитку швидкісних здібностей є вправи, що вимагають швидких рухових реакцій, високої швидкості і частоти виконання рухів.

Вправи швидкісного характеру мають бути добре засвоєні, рух у них потрібно довести до автоматизму, щоб ті, хто займається, не концентрували увагу на подоланні труднощів побудови рухів.

Однакове навантаження, що застосовується під час навчально-тренувальних занять з баскетболу, по-різному позначається на розвитку швидкісних можливостей студентів.

Проведене дослідження показало ефективність обраного методичного підходу до вирішення поставлених у дослідженні завдань і подальші шляхи розробки цієї проблеми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баскетбол : учебник для институтов физической культуры / В.М. Корягин, В.Н. Мухин, В.А. Боженар, Р.С. Мозола. Киев : Вища школа. Головное изд-ие, 1989. 232 с.

2. Баскетбол : учебник для институтов физической культуры / под ред. Ю.М. Портнова. Москва : Физкультура и спорт, 1997. 480 с.

3. Зациорский В.М. Физические качества спортсмена. Москва : Физкультура и спорт, 1970. 200 с.

4. Бабушкин В.З. Специализация в спортивных играх. Киев : Здоровье, 1991. 162 с.

5. Бойко В.В. Целенаправленное развитие двигательных способностей человека. Москва : Физкультура и спорт, 1987. 208 с.

6. Ківернік О. Організаційні особливості процесу фізичного виховання у вищих навчальних закладах України / О. Ківернік. С. Городянський, М. Пітін. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2008. № 12. С. 20–22.

7. Защук С.Г. Баскетбол в физическом воспитании студентов нефизкультурных вузов / С.Г. Защук, Т.В. Ивчатова. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 5. С. 69–72.

ТЕНДЕНЦІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО КОНТЕНТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ З УРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАПИТІВ

TRENDS OF MODERNIZATION OF THE FUTURE SOCIAL PEDAGOGES' EDUCATIONAL CONTENT OF PROFESSIONAL PREPARATION TO WORK WITH CHILDREN IN A GENERAL SCHOOL TAKING INTO ACCOUNT THE MODERN EDUCATIONAL REQUESTS

УДК 378.013.42.011.3-051
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.10

Великжаніна Д.В.,
аспірант кафедри педагогіки
і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

У статті розглянуто сучасні освітні орієнтири, визначено актуальність реалізації компетентнісного підходу до навчання та виховання молодого покоління. Здійснено спробу обґрунтування необхідності соціально-педагогічної роботи у закладі середньої освіти з підлітками в напрямі формування їхньої життєвої компетентності. Окреслено тенденції модернізації навчального контенту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у закладах середньої освіти з урахуванням сучасних освітніх запитів. Здійснено аналіз робочих програм навчальних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Запропоновано тематику оновлення змісту теоретичної і практичної фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у школі щодо формування життєвої компетентності підлітків.
Ключові слова: *життєва компетентність, майбутній соціальний педагог, підліток, фахова підготовка соціальних педагогів, професійна компетентність, навчальний контент.*

В статье рассмотрены современные образовательные ориентиры, определена актуальность реализации компетентностного подхода к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Предпринята попытка обоснования необходимости социально-педагогической работы в учреждении среднего образования с подростками в направлении формирования их жизненной компетентности. Определены тенденции модернизации учебного контента профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе в учреждениях среднего образования с учётом современных образовательных запросов. Проанализированы рабочие программы учебных дисциплин цикла профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Предложена тематика обновления содержания теоретической и практической профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе в школе по формированию жизненной компетентности подростков.
Ключевые слова: *жизненная компетентность, будущий социальный педагог, подросток, профессиональная подготовка социальных педагогов, профессиональная компетентность, учебный контент.*

The article deals with modern educational guidelines, the relevance of the implementation of a competent approach to the education and upbringing of the younger generation is determined. There was an attempt to substantiate the need for social-pedagogical work in an institution of secondary education with adolescents in the direction of forming their vital competencies. The trends of modernization of the future social pedagogues' educational content of professional training for work in secondary education institutions taking into account modern educational demands are outlined. The analysis of educational disciplines working programs of the future social pedagogues' professional training cycle is carried out. It is proposed to update the future social pedagogues' theoretical and practical training content to work in school in relation to the adolescents' formation of life competence.
Key words: *life competence, future social pedagogues, adolescent, social pedagogues' training content, professional competence, educational content.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна соціально-педагогічна освіта не є статичною. Вона перебуває у безперервному процесі оптимізації, трансформації, оновлення й інноваційного пошуку, адаптуючись до нагальних суспільно-економічних, інформаційно-технологічних та освітніх потреб українського соціуму. Професійна компетентність соціального педагога нині має гарантувати результативну соціально-педагогічну діяльність, забезпечувати продуктивну комунікацію та взаємодію соціального педагога як фахівця з усіма учасниками процесу особистісного, соціального й життєвого становлення молодого покоління, а також підпорядковується низці закономірних та довгоочікуваних змін у системі освіті. Такими змінами є орієнтація освітніх запитів на практичний складник процесу навчання, на провадження компетентнісного підходу в освіті і набуття дітьми справді затребуваних навичок та умінь, на реалізацію у сучасній школі ідей гуманізму, дитиноцентризму, толерантності, інноваційності, креативності.

Впровадження нових освітніх орієнтирів покликана здійснити Нова українська школа, мета якої полягає в створенні комфортних умов для набуття молодим поколінням ключових компетентностей для життя та успішної самореалізації особистості в суспільстві, для всебічного розвитку та соціалізації кожної дитини, для виховання загальнолюдських цінностей учнів та формування в них готовності до свідомого життєвого вибору, трудової діяльності і громадянської активності [5]. Одне

з центральних місць у Концепції Нової української школи посідає змістовна лінія щодо формування життєвої компетентності учнів, яка передбачає оволодіння ними новими й ефективними способами мислення та діяльності, набуття практичних умінь самостійно вирішувати життєві завдання і проблеми, визначати життєві цілі та засоби їх досягнення, спрямовувати внутрішні ресурси на самопізнання, саморозвиток та самовдосконалення, а також готовність особистості до успішної самореалізації та життєтворчості.

Особливого значення життєва компетентність набуває у підлітковому віці, який характеризується активним розвитком соціального пізнання особистості – здатності до розуміння соціальних стосунків, що зумовлює прийняття підлітком соціальних ролей. Життєвий простір підлітка сповнений можливостями і водночас невизначеністю: підліток частково належить до групи дітей, а частково – до групи дорослих. Відсутність необхідних для прийняття рішень когнітивних структур зумовлює невпевненість у поведінці підлітків і окреслює можливості індивідуальних варіацій поведінкових сценаріїв. Крім того, дітям підліткового віку властиві прагнення до відстоювання своєї дорослості, самостійності, незалежності, а також загострення потреби у самопізнанні, саморозумінні і самоствердженні. Вони перебувають у постійному пошуку свого місця у навколишньому світі, індивідуальної моделі поведінки та життєвих авторитетів, потребують соціальної ідентифікації та прийняття. Задоволення підлітком таких прагнень і потреб формує способи його поведінки, що дають йому змогу і надалі справлятися із життєвими труднощами [21, с. 21].

Тому підлітки потребують специфічного соціально-педагогічного супроводу на шляху свого особистісного й соціального розвитку, партнерської підтримки та демократичного наставництва в процесі набуття життєвої компетентності.

За таких умов сучасний соціальний педагог має бути готовий співпрацювати з підлітками щодо їхньої успішної соціалізації, життєвого самовизначення та цілепокладання, набуття життєвого знання й досвіду, при цьому вдало поєднувати розкриття особистісного потенціалу підлітків із ресурсами нової школи задля різнобічного розвитку кожного учня.

Так, закономірно виникає необхідність модернізації професійної підготовки соціальних педагогів з акцентом на формування готовності й здатності до результативної практичної діяльності в контексті всебічного розвитку й формування ключових компетентностей для життя підлітків та освітніх реформувань щодо реалізації компетентнісного підходу у навчанні і вихованні молодого покоління в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню теоретико-методологічних засад професійної підготовки соціальних педагогів присвячені наукові праці таких вітчизняних науковців, як: О. Безпалько, В. Багрій, В. Бочарова, Р. Вайнола, Т. Веретенко, В. Галузинський, Н. Гордієнко, О. Гура, М. Гур'янова, І. Доброскок, М. Євтух, І. Звєрєва, А. Капська, О. Карпенко, Л. Коваль, І. Козубовська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук, Л. Романовська, Н. Сейко, С. Харченко та ін.

Проблеми практичної реалізації різних векторів соціально-педагогічної діяльності у своїх дослідженнях розглядають З. Бондаренко, М. Волошенко, І. Галатир, Н. Заверіко, С. Марченко, Л. Мітіна, О. Остапчук, О. Платонова, М. Приходько, О. Тютюнник, З. Фалинська, О. Філь, М. Ярошко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас, спираючись на наявні наукові напрацювання з питань підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності й проблем провадження у сучасній школі такої актуальної нині компетенісно спрямованої освіти та розвитку у дітей ключових компетентностей для життя, потребують висвітлення, на нашу думку, особливості фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів у напрямі формування життєвої компетентності саме підлітків як специфічно вразливої до суспільних впливів категорії дітей.

Мета статті. Метою статті є окреслення актуальних тенденцій модернізації навчального контенту фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми у загальноосвітній школі в сучасних умовах; аналіз робочих програм навчальних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і пропозиції їх оновлення щодо оптимізації процесу фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у школі в напрямі формування життєвої компетентності молодого покоління, зокрема підлітків.

Виклад основного матеріалу. Визначення сучасних тенденцій модернізації фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у загальноосвітній школі, зокрема навчального контенту, потребує аналізу актуальної законодавчої бази сфери освіти та окреслення нагальних потреб у розвитку особистості дитини у школі в умовах сьогодення.

Актуальний нині компетентнісний підхід в освіті орієнтує зусилля освітян на навчання й виховання дітей та молоді, які дадуть змогу здобувачам освіти оволодіти необхідними нині й корисними життєвими уміннями, знаннями з практичною основою і засобами їх творчої реалізації.

Компетентнісно спрямована освіта передбачає оволодіння учнями уміннями розв'язувати проблеми різних видів складності у різних сферах життя людини на основі наявних знань. Основним освітнім результатом за умов впровадження ком-

петентнісного підходу має стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [9, с. 271].

Необхідність реалізації компетентнісного підходу у сучасній освіті закріплено Законом «Про освіту», де результатами навчання зазначаються компетентності, а вектором освітнього розвитку – перехід від знаннєвої школи до школи компетентностей, які потрібні людині в XXI сторіччі [11]. Відповідно до Закону «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [11].

Так, формування життєвої компетентності учнів стає одним з ключових завдань сучасної освіти. Соціум вимагає від особистості самостійності, відповідальності за рішення й вчинки, соціальної активності, конкурентоспроможності, освіченості, ефективності, цілеспрямованості. А особистість, своєю чергою, прагне успішної самореалізації, саморозвитку, розкриття творчого потенціалу.

Простором формування життєвої компетентності дитини нині має виступати школа. У Концепції Нової української школи охарактеризовано сучасне освітнє середовище, яке має бути створене на базі закладу середньої освіти. У Новій школі зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. Це сприятиме розвитку дитини і мотивації її до навчання, формуванню технологічних компетенцій через запровадження ІКТ у всіх видах освітньої діяльності учнів, формуванню навичок наукової діяльності і винахідництва, багатої варіативності організації освітньої діяльності учнів, формуванню в учнів потрібних для успішної самореалізації в суспільстві компетентностей, компетентностей для життя, співпраці всіх учасників освітнього процесу на засадах партнерства, орієнтації на потреби учнів в освітньому процесі та індивідуальний підхід [5].

Сучасна школа виступає ресурсним осередком розвитку молодого покоління і використання оновлених ресурсів школи у становленні особистості дитини, у її всебічному розвитку, набутті соціального досвіду та життєвої компетентності в цілому, що має стати фундаментальною позицією соціально-педагогічної роботи з дітьми.

Також згідно з Концепцією Нової української школи, реформування сучасної освіти є поступовим. І нині впровадженню підлягає «Друга фаза» (2019–2022 рр.) реформування освіти, за якою має бути здійснена розробка та затвердження стандартів базової середньої освіти на компетентнісній основі. Базова середня освіта у Новій українській школі поділятиметься на два цикли: перший – адаптаційний (5–6 класи), другий – базове предметне навчання (7–9 класи). Відомо, що учнями середньої школи (5–9 класи) є підлітки, які потребують особливої уваги з боку батьків і педагогів з питань індивідуального й соціального розвитку, навчання, виховання життєвих цінностей і самореалізації. Сукупність факторів реформування освіти та вікових особливостей підлітків зумовлює потребу професійної готовності педагогів до роботи з учнями підліткового віку в напрямі реалізації компетентнісного підходу у навчанні і вихованні на засадах довірливих та демократичних відносин, взаємоповаги, діалогічного спілкування і паритетних стосунків.

Важливим аспектом у вирішенні сучасних освітніх завдань щодо всебічного розвитку особистості учня та формування у нього ключових компетентностей для успішної життєдіяльності є компетентність педагога як особистості й фахівця. Компетентний педагог, який демонструє свою готовність до постійного особистісного й професійного самовдосконалення, використання інновацій у практичній професійній діяльності, побудови партнерських відносин з усіма учасниками освітнього процесу, вияву соціальної активності, педагогічної ініціативності, може бути для учнів прикладом для наслідування, авторитетним помічником та тьютором на шляху їхнього особистісного та життєвого розвитку. Тому логічною і зрозумілою, затребуваною й надважливою нині стає й професійна підготовка фахівців, особливо педагогів, на засадах компетентнісного підходу у навчанні. Адже компетентність продукує компетентність і здобуття професійної освіти за умов акценту на практичність фахового знання, розвитку критичного мислення, вияву творчості, готовності до інновацій, інтеграція практики у безперервний освітній процес студентів дасть змогу сприяти успішній реалізації компетентнісного підходу до освіти в середній школі під час їхньої подальшої професійної діяльності.

Спираючись на вищевказане, такими тенденціями модернізації навчального контенту фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів можна визначити: компетентнісний підхід до професійної підготовки студентів під час навчання у закладі вищої освіти; концентрація уваги майбутніх соціальних педагогів на використанні у практичній соціально-педагогічній роботі ресурсів школи як комфортного простору для реалізації компетентнісних орієнтирів в освіті та розвитку життєвої компетентності учнів в умовах сучасності; орієнтація майбутніх соціальних педагогів на роботу з

підлітками в напрямі формування їхньої життєвої компетентності як специфічної категорії учнів, що потребують зосередженої уваги з боку дорослих та фахівців щодо власного особистісного та соціального розвитку з огляду на особливості віку.

Для оптимальної реалізації визначених тенденцій модернізації фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з підлітками в напрямі формування їхньої життєвої компетентності в умовах закладу середньої освіти було проаналізовано робочі навчальні програми дисциплін циклу професійної підготовки студентів напряму підготовки 6.010106 Соціальна педагогіка та спеціальності 231 Соціальна робота (в тому числі і студентів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка»): «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Соціалізація особистості». Аналіз робочих навчальних програм дає змогу зробити висновок про необхідність їх доповнення додатковими змістовними модулями та тематикою для вивчення, які б сприяли розширенню й поглибленню професійної підготовки майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки саме в контексті формування життєвої компетентності молодого покоління в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Так, аналіз робочих навчальних програм з навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти» демонструє їх змістове наповнення за такою тематикою: сутність та специфіка роботи соціального педагога у загальноосвітніх навчальних закладах різних типів; школа як соціально-педагогічна система, професійна діяльність соціального педагога (функціональне поле, документація, напрями діяльності), принципи і методи соціально-педагогічної роботи в школі; законодавча база діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти; робота соціального педагога в закладах освіти із сім'єю, важковиховуваними дітьми та дітьми з особливими освітніми потребами; соціально-педагогічна робота з підлітками, схильними до правопорушень, та дітьми з неблагополучних сімей; соціально-педагогічна робота щодо професійної орієнтації учнів та їх підготовки до сімейного життя; соціально-педагогічна діагностика та консультування, профілактична та корекційно-розвивальна діяльність [12; 15; 16; 19]. Доцільним було б доповнення змісту такої навчальної дисципліни темами для вивчення, які мають зорієнтувати майбутніх соціальних педагогів на роботу з підлітками у школі в напрямі формування їхньої життєвої компетентності та надати відповідні знання з цієї проблеми. Пропонується така тематика в межах вивчення цієї дисципліни: ресурси закладу середньої освіти щодо формування життєвої компетентності учнів; соціально-педагогічна робота щодо організації продуктивних комунікацій та взаємодії учасників освітнього процесу; соціально-педагогічна робота з підлітками у школі щодо: налагодження з ними партнерських відносин, вирішення конфліктних ситуацій у підлітковому середовищі, протидія булінгу, залучення їх до соціально корисної та волонтерської діяльності, успішної соціалізації й набуття підлітками ключових життєвих компетенцій у процесі навчання та виховання, ознайомлення зі стратегіями планування та досягнення цілей у різних сферах життєдіяльності, стратегіями досягнення життєвого успіху в цілому, соціально-педагогічної підтримки та супроводу на шляху особистісного становлення та саморозвитку; соціально-педагогічний інструментарій формування життєвої компетентності учнів в умовах загальноосвітнього закладу (технології, форми, методи соціально-педагогічної діяльності).

Аналіз робочих навчальних програм з дисципліни «Технології соціально-педагогічної роботи» свідчить про таку соціально-педагогічну проблематику, яка пропонується студентам для вивчення в межах цієї фахової дисципліни: технологізація соціально-педагогічної діяльності (технологія індивідуальної та групової соціально-педагогічної роботи); загальні технології соціально-педагогічної діяльності (соціальна діагностика, терапія, корекція, консультування та профілактика); спеціальні технології соціально-педагогічної діяльності (соціальний захист населення, соціальна опіка та піклування, соціальний супровід, патронаж та допомога); технології соціально-педагогічної діяльності з різними групами клієнтів (робота з дітьми вулиці, дітьми і молоддю, що потребують особливої допомоги, робота в громаді, з окремими типами сімей, волонтерська робота); технології соціально-педагогічної роботи з дітьми групи ризику [13]; технології соціально-педагогічної роботи з молоддю (технологія роботи з дитячими, юнацькими та молодіжними громадськими організаціями, сприяння працевлаштуванню і залученню до волонтерської роботи), з обдарованими дітьми та їхніми батьками; технологія консультативної соціально-педагогічної допомоги, психолого-терапевтичного консультування по телефону, технологія проведення групової психолого-педагогічної терапії [17]; соціальні інновації та технології соціального прогнозування; форми та методи соціально-педагогічної діяльності; соціально-педагогічна робота в умовах оздоровчого табору; рекламно-інформаційні технології у діяльності соціального педагога; технології соціальної терапії, соціально-педагогічної допомоги і підтримки осіб з обмеженими можливостями; технології соціально-педагогічної роботи з мігрантами та біженцями, в пенітенціарній системі, сільській громаді, у загальноосвітньому навчальному закладі, з дезадаптованими підлітками та дітьми з девіантною поведінкою, з

проблемними сім'ями [1; 13; 20]. Конкретизувати та розширити фахову підготовку майбутніх соціальних педагогів з проблеми формування життєвої компетентності учнів, зокрема підлітків, у процесі реалізації соціально-педагогічних функцій у загальноосвітньому навчальному закладі пропонується за рахунок доповнення робочої навчальної програми цієї дисципліни такою тематикою: технології формування життєвої компетентності учнів (технологія проективного життєздійснення, інтерактивні педагогічні технології, технологія проектної діяльності, дослідницького навчання, технологія планування життєдіяльності дитячого колективу, технологія педагогічного супроводу розвитку життєвої комптентності) [8]; технологія формування творчої особистості підлітка в умовах загальноосвітнього навчального закладу [3; 22]; технології педагогічної підтримки і супроводу індивідуальної траєкторії розвитку і саморозвитку особистості [7, с. 232]; технологія формування критичного мислення [5; 7, с. 273; 10]; технології збереження здоров'я учнів [18].

Аналіз робочих навчальних програм з дисципліни «Соціалізація особистості» дає змогу зазначити таку тематику для вивчення майбутніми соціальними педагогами: концептуальні засади процесу соціалізації особистості (соціалізація особистості як соціально-педагогічне явище; етапи, механізми, фази соціалізації; соціальна адаптація, дезадаптація, реадаптація особистості в процесі соціалізації, вплив ЗМІ та субкультур на особистість у процесі соціалізації; політична та економічна соціалізація; критичні періоди у розвитку особистості, особливості вікових етапів соціалізації); вплив мікрофакторів, мезофакторів та макрофакторів на соціалізацію особистості (сім'я, група ровесників, освітній заклад, субкультури, соціально-культурне середовище, регіон, етнос, держава як фактори соціалізації), несприятливі чинники соціалізації [2; 4; 6; 14]; соціалізація як процес опанування культурного досвіду (статево-рольова соціалізація особистості; культура, освіта та соціальні групи як інститути соціалізації; духовний розвиток особистості в процесі соціалізації) [2]. Доповнення змісту навчальної дисципліни «Соціалізація особистості» тематикою з проблем соціально-педагогічної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі з дітьми щодо сприяння їхньої соціалізації та формування життєвої компетентності, на наш погляд, дало би змогу поглибити та закріпити знання і професійні компетентності майбутніх соціальних педагогів з питань практичної роботи з дітьми з урахуванням сучасних освітніх запитів, зокрема реалізації компетентнісного підходу в освіті. Актуальними у цьому контексті в межах дисципліни «Соціалізація особистості» можна виділити такі теми для вивчення майбутніми соціальними педагогами: взаємозв'язок процесів соціалізації та набуття життєвої компетентності особистості; вплив соціалізації особистості на вибір життєвих цілей та стратегій їх досягнення, життєвих траєкторій, цінностей та установок; значення соціальних інститутів у формуванні життєвої компетентності молодого покоління; загальноосвітня школа як простір соціального та особистісного становлення учня, набуття ним ключових компетентностей для життя; специфіка роботи соціального педагога у школі в напрямі соціалізації учнів та формування їхньої життєвої компетентності; проблеми соціалізації підлітків як особливо вразливої вікової категорії та їх орієнтація на позитивне особистісне зростання та саморозвиток, формування відповідальної поведінки та самостійності, життєвої компетентності в цілому.

Запропоновані теми, які можуть вивчатись студентами в межах вищевказаних дисциплін, розширять знання майбутніх соціальних педагогів з проблем реалізації компетентнісного підходу в освіті, провадження соціально-педагогічної діяльності на засадах гуманізації, демократизації, дитиноцентризму в освіті. Також запропонована для вивчення студентами тематика, на наш погляд, дасть змогу оволодіти майбутнім фахівцям соціальної сфери професійними компетентностями щодо: продуктивного виконання функцій соціального педагога у школі; особливостей використання ним ресурсів загальноосвітнього закладу в роботі з дітьми в напрямі сприяння їхньому особистісному зростанню, успішної соціалізації, побудови життєвих цілей та планів і вибору стратегій їх досягнення; специфіки соціально-педагогічної роботи з дітьми підліткового віку, здійснення консультативної, профілактичної, мотивуючої та розвивальної роботи з підлітками; використання у професійній діяльності сучасних педагогічних засобів (інноваційних освітніх технологій, розмаїття соціальних видів діяльності, освітніх веб-ресурсів тощо) задля сприяння формуванню життєвої компетентності учнів, їхнього особистісного і життєвого становлення.

Важливим аспектом фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до реалізації професійних функцій у школі є формування практичних умінь і навичок. Тому окреме місце у вивченні студентами фахових дисциплін займають практичні заняття. Доцільним було б доповнення, на нашу думку, практичних занять з дисциплін «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Соціалізація особистості» такими практичними завданнями для студентів, які б сприяли розвитку у них практичних умінь і навичок формування ключових життєвих компетентностей учнів у школі, а також розвитку позитивного й зацікавленого ставлення до майбутньої професії. Такими практичними завданнями можуть бути: створення індивідуальних

та спільних тематичних презентацій (наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни у Google Classroom); складання планів вирішення соціально-педагогічних задач; підготовка, організація та участь у соціально корисних видах діяльності (благодійні акції, волонтерські програми, програми організації змістовного дозвілля підлітків тощо); розробка соціально-педагогічних експрес-анкет (наприклад, за допомогою онлайн-сервісів Anketolog, Google Forms, Testograf, Typeform, Survey Monkey) для підлітків щодо визначення їхніх особистісних характеристик, ціннісних орієнтацій, інтересів і захоплень, проблем і рівнів конфліктності, планів на найближче майбутнє, поведінкових реакцій у різних життєвих ситуаціях тощо; складання банку форм самопрезентації для підлітків; складання бази корисних веб-ресурсів для дітей підліткового віку щодо мотивації їхнього саморозвитку, самоосвіти, творчого розвитку та розвитку критичного мислення, формування здорового способу життя; мозковий штурм та розробка схеми потенціалу загальноосвітньої школи щодо формування життєвої компетентності молодого покоління; розробка сценаріїв соціально-педагогічних заходів для дитячих колективів (тренінгів, ігор, квестів, конкурсів, вікторин тощо), спрямованих на сприяння особистісного розвитку учнів, набуття ними життєво важливих й соціально-практичних умінь; складання карток з проблемними ситуаціями для їх розв'язання під час індивідуальної та групової роботи з підлітками; складання планів зустрічей підлітків з фахівцями у різних професійних сферах (лікарями, спортсменами, музикантами, освітянами, підприємцями, інженерами, програмістами, громадськими діячами тощо), пізнавальних екскурсій; підготовка, організація та участь у тематичних flash mobs; розробка варіантів дизайну проведення днів виконання учнями різних соціальних ролей.

Так, оновлений навчальний контент фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів поєднує вивчення студентами теоретичного знання із паралельною практичною роботою, що сприяє більш ефективному оволодінню студентами фаховою компетентністю та її інтеграції у професійно-практичну площину.

Висновки. Таким чином, проблема модернізації навчального контенту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у напрямі формування життєвої компетентності молодого покоління є натепер актуальною, адже її вирішення спрямоване на реалізацію сучасних освітніх запитів, зокрема впровадження компетентнісного підходу в освіті, створення комфортного та інноваційного освітнього середовища для кожного учня, на всебічний та гармонійний розвиток дітей, їх виховання і соціалізацію, формування життєвої компетентності. Врахування зазначених у статті тенденцій модернізації фахової підготовки бакалаврів соціальної педагогіки дасть змогу спрямувати цей процес на досягнення цілей і задач сучасної вищої та загальної середньої освіти, на досягнення позитивних результатів у професійній соціально-педагогічній діяльності з учнями на практиці.

Перспективами подальших наукових розвідок у напрямі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів щодо формування життєвої компетентності підлітків вважаємо вивчення й обґрунтування оптимальних педагогічних умов для успішної реалізації запропонованих оновлень у навчальному контенті фахової підготовки бакалаврів соціальної педагогіки до практичної роботи з підлітками у школі щодо формування в них ключових компетентностей для життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бешок Т.В. Технології соціально-педагогічної роботи: робоча програма для студентів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка. Кременець. 2016. 21 с.
2. Бешок Т.В. Соціалізація особистості: робоча програма для студентів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка. Кременець, 2016. 13 с.
3. Вайновська М.К. Формування творчої особистості підлітка у навчально-виховному процесі : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Херсон, 2004. 33 с.
4. Зозуляк-Случик Р.В. Основи соціалізації особистості : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 218 с.
5. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». 2016. 40 с. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.
6. Методичні рекомендації до курсу «Соціалізація особистості» / укладачі: О.Л. Остапчук, С.А. Котловий. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 48 с.
7. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології : навчальний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
8. Нечипоренко В.В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції : монографія. Запоріжжя : Видавництво Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. 512 с.
9. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс.* Київ, 2018. № 1–2 (20–21). С. 267–278.
10. Пометун О. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). URL: http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/.
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-19. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.
12. Програма вивчення навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти»

для студентів напряму підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка». Львів. 2016. 13 с. URL: https://is.gd/aEYYlT.

13. Програма курсу «Технології соціально-педагогічної діяльності» для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка». Кропивницький. 2015. URL: https://is.gd/9FzpLM.

14. Робоча програма навчальної дисципліни «Основи соціалізації особистості» для студентів напряму підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка». Луцьк. 2013. 11 с. URL: https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/robocha_programa_osnovi_socializaciyi_osobistosti.pdf.

15. Робоча програма навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти» для студентів напряму підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка». Київ. 2016. 51 с. URL: http://il.kubg.edu.ua/images/RP_KSPSR/20152016/A_Popova_SPRZO_SP_IL.pdf

16. Робоча програма навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота у закладах освіти» для студентів спеціальності 7.01010601 «Соціальна педагогіка». Житомир. 2014. 19 с. URL: https://is.gd/GOUUbY.

17. Робоча програма навчальної дисципліни «Технології соціально-педагогічної діяльності» для студентів напряму підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка». Київ. 2015. 92 с. URL: https://is.gd/y99V8J.

18. Сучасні технології збереження здоров'я учнів: кращий досвід (електронні дані) / авт. кол.; уклад. А.Г. Обухівська, І.І. Цушко. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 221 с.

19. Терпелюк В.В. Соціально-педагогічна робота в закладах освіти: робоча програма для студентів напряму підготовки 6.010106 Соціальна педагогіка. Кременець, 2016. 20 с.

20. Технології соціально-педагогічної роботи: програма навчальної дисципліни / уклад. Р.Х. Вайнола. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка. 2012. 33 с.

21. Токарева Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н.М. Токарева, А.В. Шамне, Н.М. Макаренко. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

22. Фіцула М.М. Педагогіка : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 528 с.

ПРОБЛЕМИ ЕТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УКРАЇНІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

ETHICAL ISSUES OF PEDAGOGICAL ACTION IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN UKRAINE AND WAYS OF THEIR SOLUTION

УДК 371.134:'243.001.76
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.11

Величко І.Г.,
викладач кафедри іноземної філології
Київського національного університету
культури і мистецтв

Поночовна-Рисак Т.М.,
кан. пед. наук,
доцент кафедри іноземної філології
Київського національного університету
культури і мистецтв

У статті розглянуто проблеми етики педагогічної дії під час викладання іноземних мов в Україні. До основних проблем етики педагогічної дії в процесі викладання віднесено: низьку якість викладання та відсутність контакту з аудиторією. Для вирішення вищезазначених проблем запропоновано принципи, яких варто дотримуватися викладачам у процесі викладання іноземних мов, а саме: усвідомлення відповідальності у виборі стратегії викладання, встановлення адекватних відносин з аудиторією та поєднання у своїй життєдіяльності функцій викладача і вченого. У статті детально розроблено шляхи досягнення якості навчання та встановлення контакту викладача зі студентами під час викладання іноземної мови. Запропоновано різні творчі завдання, які спрямовані на розвиток інтелектуальної діяльності студентів та є об'єктом для вирішення проблем етики педагогічної дії під час викладання іноземних мов в Україні.

Ключові слова: *встановлення контакту, етика, педагогічна дія, проблеми етики, творче навчання, якість навчання.*

В статье рассмотрены проблемы этики педагогического воздействия в процессе преподавания иностранных языков в Украине. К основным проблемам этики педагогического воздействия в процессе преподавания отнесены: низкое качество преподавания и отсутствие контакта с аудиторией. Для решения вышеуказанных проблем предложены принципы, которые следует соблюдать преподавателям в процессе преподавания иностранных языков, а именно: осознание ответственности в выборе стратегии преподавания, установление адекватных отношений с аудиторией и сочетание в своей жизнедеятельности функций преподавателя и учёного. В статье подробно разработаны пути достижения качества обучения и установления контакта преподавателя со студентами во время преподавания иностранного языка. Предложены различные творческие задания, которые направлены на развитие интеллектуальной деятельности студентов и являются объектом для решения проблем этики педагогического воздействия при преподавании иностранных языков в Украине.

Ключевые слова: *установление контакта, этика, педагогическое действие, проблемы этики, творческое обучение, качество обучения.*

The article deals with ethical issues of pedagogical action in the process of teaching foreign languages in Ukraine. Low quality of teaching and lack of contact with the audience refer to the basic problems of ethics of pedagogical action in the teaching process. To solve the above-mentioned problems, the principles that teachers should follow in the process of teaching foreign languages are proposed, namely: awareness of responsibility in choosing a teaching strategy, establishing adequate relationships with the audience and combining the functions of a teacher and scientist. The article elaborates the ways of achieving the quality of training and establishing the contact between teacher and students while teaching foreign language. Various creative tasks are proposed, which are aimed at the development of intellectual activity of students and are the object for solving the problems of ethical issues of pedagogical action in teaching foreign languages in Ukraine.

Key words: *contact establishment, ethics, pedagogical action, problems of ethics, creative education, quality of teaching.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У зв'язку з політичними та економічними змінами, що відбуваються у житті нашого суспільства, вже зараз стає зрозумілим, що в умовах ринку праці знайдуть себе люди здібні, талановиті, енергійні, ділові, працьовиті, здатні до ризику, самостійного вибору, зміни сфер діяльності, прийняття відповідальних рішень і саморегуляції поведінки. Згідно з Проектом концепції розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні (І. Зязюн, В. Андрущенко) та Державною програмою «Вчитель», можна стверджувати, що сучасні вимоги до викладача іноземних мов висувають завдання, пов'язані з вихованням ділової людини, в якій духовний складник стає все більш затребуваним. Слід зазначити, що етика допомагає сформувати особистість, яка вміє налагоджувати відносини з іншими людьми. Ця категорія пронизує всі сфери людських взаємин. Вона зародилася ще в глибоку давнину в IV тисячолітті до н. е. Всі укладачі словників [2; 3; 4] розуміють під етикою філософську дисципліну, що вивчає моральність, мораль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема етики педагогічної дії привертала увагу науковців у різні часи нашої історії, вивчення якої знаходимо у працях Аристотеля, Сократа, Г. Гегеля, Й. Гербарта, С. Архангельського, І. Зязюна, Дж. Локка, Я. Коменського, В. Краєвського, Г. Ващенка, Б. Грінченка, А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Доцільно підкреслити, що етика педагогічної дії пов'язана із особистістю вчителя, адже, за відомим твердженням К. Ушинського, «лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна сформувати

характер» [8, с. 63–64]. Ці педагогічні ідеї не втрачають своєї актуальності й на сучасному етапі становлення й творчого поступу освіти. Їх розвивають у своїх працях учені-педагоги і філософи С. Архангельський, І. Зязюн і В. Краєвський [1; 6; 7], які наголошують, що жодні новітні технології, методики та засоби навчання й виховання не будуть ефективними без участі педагога, адже найкращий передовий педагогічний досвід не можна перенести автоматично до навчально-виховного процесу без творчого його осмислення і наповнення індивідуальним змістом, в якому виявляється особистісне ставлення і власна творча індивідуальність педагога, який впроваджує цей досвід у свою систему педагогічної роботи.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність значної кількості наукових розвідок, присвячених цій проблемі, залишається актуальним дотримання викладачами норм педагогічної етики у своїй професійній діяльності, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.

Мета статті. Мета статті полягає у висвітленні проблеми етики педагогічної дії в процесі викладання іноземних мов та її особливості.

Виклад основного матеріалу. Етика – це наука, що вивчає мораль, норми поведінки, сукупність моральних правил певної суспільної чи професійної групи. Етика є важливим фактором свідомого підтримання правопорядку в суспільстві [5].

Педагогічна етика – це наука про моральну цінність стосунків, вироблених у навчально-виховній діяльності [9]. Педагогічна етика – розділ професійної етики, який вивчає сутність і зміст, особливості педагогічної моралі, обґрунтовує її категорії, норми, принципи, функції у процесі педагогічної діяльності.

Варто зазначити, що натепер викладання мови набуло прикладного характеру, тоді як раніше воно було порівняно абстрактним і теоретизованим. Ще Аристотель вивів знамениту тріаду викладацької етики, яка якнайкраще співвідноситься з сучасними вимогами: логос – якість викладу, пафос – контакт з аудиторією, етос – ставлення до оточуючих. Це правило справедливе і для оратора, і для актора, і для викладача іноземної мови, роль якого передбачає перші дві іпостасі. Слушно зауважити, що останнім часом функції педагога в освітньому процесі значно змінилися. Викладач-ментор, викладач-диктатор не здатний надати студентам свободу вибору та забезпечити необхідну в осягненні такої тонкої матерії, як мова, «свободу вчення». Тому такий негативний педагогічний образ поступово стає надбанням історії. На зміну йому прийшов учитель-спостерігач, учитель-посередник, вчитель-керівник. Хоча особистість викладача в такому разі відходить на другий план, її вплив на аудиторію, яка, своєю чергою, стає більш камерною, не зменшується, а навпаки, зростає. Саме викладач на більшості сучасних українських курсів є організатором групової взаємодії (ідеальним колективом для вивчення іноземної мови натепер вважається група з 10–15 осіб, оскільки саме така кількість людей може спілкуватися між собою з максимальним ефектом, інтересом і користю).

Варто виокремити дві основні проблеми етики педагогічної дії у викладанні іноземних мов – низьку якість викладу та відсутність контакту з аудиторією. Для вирішення вищезазначених проблем викладач має дотримуватися таких принципів, як:

– принцип усвідомлення відповідальності перед студентами, колегами та своєю галуззю наукового знання; вибір стратегії і тактики навчання; використання власного наукового досвіду; свобода творчості, поєднання наукової та навчальної діяльності, а також персоніфікована відповідальність за результати навчання студентів;

– принцип вузівської етики, який включає в себе етику відносин двох основних учасників процесу безпосередньої передачі знань – викладача і студента, відносини між ними встановлюються дещо інакше, більш демократичні, ніж у школі між учителем і учнем;

– принцип поєднання педагогом у своїй життєдіяльності функцій викладача і вченого.

Усі названі аспекти тісно переплітаються між собою та визначити, який з них важливіший, практично неможливо. Проте слушно акцентувати увагу на розгляді етики взаємодії викладача та студента, в якому наочно проявляються всі особливості вузівської педагогіки, а також специфічної для вищої школи етики наукової творчості.

Отже, для встановлення контакту викладача зі студентами під час викладання іноземної мови (англійської, наприклад) ми пропонуємо використовувати творчі заняття. Наприклад, заняття за темою “Jokes and Anecdotes” для ознайомлення з такими поняттями, як «гумор», «жарт». Ця тема дає змогу створити менш формальну обстановку, в якій студенти можуть максимально проявити свої особистісні якості.

Для досягнення якості викладу та розвитку творчих здібностей як активізації інтелектуальних здібностей, що дають змогу нестандартно, індивідуально вирішити поставлену задачу, можна запропонувати такі завдання:

Завдання 1. Прочитайте текст, заповнивши пропуски словами за змістом та обговоріть нову для вас інформацію у парах.

As they say, you can laugh about anything. Humor is a very subjective ... and what might be funny for someone might not be funny for ... And of course, we often make ... of other cultures. Who, for instance,

does not love to make fun of the French? The British certainly do.

One of the most famous ... of humor is surely the British one. So what about American … – is it similar? Well, they may speak the same ... but the British and the Americans just don't share the same values when it comes to laughing.

It is often argued that one of the most common differences ... the British and American sense of humor is that Americans don't understand irony. British use ... on a daily basis. Americans understand British irony but they don't understand the need to ... it so frequently.

Такого роду завдання не має точних відповідей, адже кожен пропуск може бути заповнений декількома синонімами, що дає змогу студентам не тільки поповнити лексичний запас, але й задіяти аналітичні здібності, асоціативні образи, логічні категорії: підібрати максимальну кількість слів, відповідних за значенням, українською мовою і перекласти їх англійською, визначити, чому деякі українські аналоги не відповідають тексту іноземною мовою.

Завдання 2. Прочитайте і перекладіть анекдот. Обговоріть особливості гумору, що міститься у ньому.

MAN VS CAT. A man absolutely hated his wife's cat and decided to get rid of him one day by driving him 20 blocks from his home and leaving him at the park.

As he was getting home, the cat was walking up the driveway.

The next day he decided to drive the cat 40 blocks away. He put the beast out and headed home.

Driving back up his driveway, he saw the cat!

He kept taking the cat further and further and the cat would always beat him home. At last he decided to drive a few miles away, turned right, then left, passed the bridge, then right again and another right until he reached what he thought was a safe distance from his home and left the cat there.

Hours later the man called home to his wife: "Jen, is the cat there?"

"Yes, – the wife answered. – Why do you ask?"

Frustrated, the man answered, "Put that cat on the phone, I'm lost! and need directions!"

Це завдання дає змогу активізувати розумову діяльність: змушує міркувати над тим, які жарти виявилися смішними, а які ні і чому. Залежно від індивідуального сприйняття анекдоту відповіді студентів можуть бути протилежними або перетинатися. Обговорення анекдотів дає змогу розширити мовні кордони і розвинути мислення. Кількість запропонованих жартів можна збільшити.

Завдання 3. Перекладіть ваш улюблений анекдот або смішний випадок англійською мовою та розкажіть групі. Обговоріть особливості його гумору.

Таке завдання полягає в активізації акторських здібностей студента. Оскільки сміх діє заспокійливо, студенти у знайомій обстановці можуть розкрити нові грані своєї особистості: здатність до перевтілення, почуття гумору.

Завдання 4. Прочитайте і обговоріть такі цікаві факти.

Do you know? The word "anecdote" came from Ancient Greek times. Procopius, the biographer of Justinian I used this word in his work for a collection of short incidents from the private life of the Byzantine court.

Do you know? A brief monologue beginning "A man pops in a bar…" will be a joke. A brief monologue beginning „Once J. Edgar Hoover popped in a bar…" will be an anecdote.

Do you know? Anecdotes were researched by Novalis. He wrote a work "An anecdote is a historical element – a historical molecule or epigram".

Це завдання не тільки розвиває мислення студентів, а й дає змогу почути різні інтерпретації одного і того ж факту, ініціює неординарне їх пояснення. Завдання педагога у цій вправі – за допомогою питань підштовхнути студентів до нестандартних трактувань. Наприклад, викладач може запитати, як би самі студенти назвали першу книгу про анекдоти, що б написали в ній тощо.

Завдання 5. Інсценуйте вподобаний вам жарт.

Це завдання належить до режисерських ігор і носить переважно індивідуальний характер. У ньому студент не тільки засвоює способи дій, відпрацьовує їх послідовність, але й демонструє своє індивідуальне, асоціативне, фантазійне сприйняття навколишнього світу.

Не викликає жодних сумнівів, що представлені завдання дають змогу викладачеві реалізувати власну творчу манеру в можливості по-різному компонувати завдання, а також додавати власні залежно від мовної підготовки та зацікавленості студентів. Завдання мають різний ступінь складності, що дає змогу використовувати їх у сукупності або вибірково відповідно до цілей та структури заняття.

Отже, творчі заняття насамперед спрямовані на розвиток інтелектуальної діяльності, але їхні переваги перед традиційними формами на цьому не вичерпуються. Вони активізують мислення, ініціюють активність, формують нові навички самостійної роботи з іншомовним текстом, орієнтують учнів на відкриття нового й усвідомлення свого досвіду, сприяють створенню оригінального кінцевого продукту, а отже, є об'єктом для вирішення проблем етики педагогічної дії під час викладання іноземних мов в Україні.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок про те, що етика педагогічної дії має велике значення під час викладання іноземних мов, а основними її проблемами є низька якість викладу

та відсутність контакту з аудиторією. Для вирішення вищезазначених проблем викладач має дотримуватися таких принципів, як усвідомлення відповідальності у виборі стратегії викладання, встановлення адекватних відносин з аудиторією та поєднання у своїй життєдіяльності функції викладача та вченого.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва, 1980. 102 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Близько 250 тисяч слів і словосполучень. Київ, Ірпінь : ВТФ Перун. 2001, 2005. 802 с.

3. Великий тлумачний словник української мови. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.

4. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова від А до Я. Донецьк : Вид. «Бао», 2008. 704 с.

5. Етика як наука: веб-сайт. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10192/ (дата звернення: 1.05.2019).

6. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. *Рідна школа*. 2000. № 8. С. 8–13.

7. Краевский В.В. Общие основы педагогики. Москва : «Академия», 2003. 256 с.

8. Ушинський К.Д. Статьи в *«Журнале для воспитания»*. Москва, 1948. Т. 2. С. 63–64.

9. Педагогічна етика та такт викладача вищої школи. URL: https://studopedia.su/17_21881_pedagogichna-etika-ta-takt-vikladacha-vishchoi-shkoli (дата звернення: 1.05.2019).

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

PECULIARITIES OF TEACHING LATIN FOR INTERNATIONAL STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

УДК 378:811.124'02
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.12

Ворона І.І.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри іноземних мов
ДВНЗ «Тернопільський національний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України»

Колодницька О.Д.,
канд. філол. наук,
викладач кафедри іноземних мов
ДВНЗ «Тернопільський національний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України»

У статті обговорюються особливості викладання латинської мови англомовним іноземним студентам-медикам. Розглядаються основні методичні проблеми підготовки студентів-іноземців і шляхи їх вирішення за допомогою інноваційних освітніх технологій, метою яких є підвищення професійної компетенції та полегшення міжнародної інтеграції. Для підвищення ефективності засвоєння інформації, індивідуалізації навчання використовуються сучасні програмні й технічні засоби. Визначено співвідношення латинських термінів з англійськими. З'ясовано, що латинська мова допомагає іноземним студентам краще розуміти слова латинського походження, які стали інтернаціоналізмами, тобто слова, які співпадають за своєю зовнішньою формою і частково (або повністю) за змістом і виражають поняття міжнародного характеру. Описано способи семантизації лексичних одиниць та визначено їх переваги і недоліки.

Ключові слова: *іноземні студенти, інноваційні освітні технології, методика викладання, латинська медична термінологія.*

В статье обсуждаются особенности преподавания латинского языка англоязычным иностранным студентам-медикам. Рассматриваются основные методические проблемы подготовки студентов-иностранцев и пути их решения с помощью инновационных образовательных технологий, целью которых является повышение профессиональной компетенции и облегчения международной интеграции. Для повышения эффективности усвоения информации, индивидуализации обучения используются современные программные и технические средства. Определено соотношение латинских терминов с английскими. Выяснено, что латинский язык помогает иностранным студентам лучше понимать слова латинского происхождения – интернационализмы, то есть слова, которые совпадают по своей внешней форме и частично (или полностью) по содержанию и выражают понятия международного характера. Описаны способы семантизации лексических единиц и определены их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: *студенты-иностранцы, инновационные образовательные технологии, латинский язык, латинская медицинская терминология.*

The article reveals the peculiarities of teaching medical Latin to international students' groups. The main methodical problems of international students' training and ways of their solution with the help of innovative educational technologies are considered. Their aim is to increase the professional competence and to facilitate international integration. Modern software and tools are used to improve the learning efficiency and individualization of training. The correlation of medical Latin terms to English is determined. It has been discovered that medical Latin helps international students to understand better the words of Latin origin, which have become internationalisms. Internationalisms coincide in their external form (taking into account regular correspondences of sounds with graphic units), fully or partially correspond in meaning, express concepts of international significance, and coexist in various languages (English and Latin). The ways of semantics of lexical units are described, and their advantages and disadvantages are determined.

Key words: *international students, innovative educational technologies, teaching method, Latin medical terminology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Для розвитку нашої країни, як і будь-якої країни світу, галузь освіти є питанням державної ваги. Підготовка іноземних студентів з країн Європи, Африки, Азії та Близького Сходу англійською мовою відкриває нові економічні резерви для медичних вищих навчальних закладів, збільшує їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку вищої освіти, сприяє зміцненню авторитету України на міжнародному освітньому просторі в умовах глобальної інтеграції до європейського освітнього простору. Безумовно, для реалізації завдань, що стоять перед сучасною вищою медичною освітою в Україні, вищим навчальним медичним закладам потрібно проводити безперервний пошук та впровадження в навчальний процес найбільш передових сучасних технологій та світового досвіду [3].

ДВНЗ «Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України» має успішний багаторічний досвід підготовки іноземних студентів, кваліфікований професорсько-викладацький склад, потужну матеріально-технічну базу, що дає можливість забезпечити всі професійні потреби для підготовки лікарів згідно з потребами сучасного суспільства.

Навчання студентів англійською мовою стимулює викладачів удосконалювати не лише свою професійну майстерність, але й рівень володіння іноземною мовою (з носіями мови). З цього приводу в університеті проводяться курси з англійської мови для підвищення кваліфікації викладачів. Адже підготовка іноземних студентів у групах з викладанням англійською мовою у Тернопільському державному медичному університеті імені І.Я. Горбачевського є одним зі шляхів до євроінтеграції вітчизняної медичної освіти.

На кафедрі іноземних мов іноземні студенти першого курсу вивчають дисципліну «Латинська мова та медична термінологія». Викладання здійснюється англійською мовою на основі типової навчальної програми. У зв'язку з вищесказаним питання методики викладання латинської мови англомовним студентам є предметом постійного обговорення на методичних нарадах кафедри іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематиці керування навчальним процесом у групах англомовних іноземних студентів у процесі вивчення клінічних дисциплін присвячені праці М.Т. Бікулова, Н.І. Войткевич, Л.В. Дудікова, Л.Ю. Науменко, Р.В. Разумного, Л.О. Раковської, Т.О. Перцевої, В.Г. Синиці, С.І. Тихолаз, Т.В. Тітієвської.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте питання вивчення латинської медичної термінології англомовними студентами ще не досить висвітлене, що робить наше дослідження актуальним.

Мета статті – описати основні методичні проблеми, які виникають під час викладання англомовним студентам дисципліни «Латинська мова та медична термінологія». Завдання дослідження – проаналізувати основні проблеми підготовки англомовних студентів у Тернопільському національному медичному університеті імені І.Я. Горбачевського та шляхи їх вирішення.

Виклад основного матеріалу. Скрупульозне вивчення курсу латинської мови в медичному вищому навчальному закладі переслідує суто професійну мету – підготувати термінологічно грамотного лікаря, сприяти формуванню його професійної мовної культури.

Вивченню латинської мови у медичних закладах освіти відводиться особлива роль як мові професійно орієнтованого навчання. Це зумовлює пошук інноваційних методів навчання, визначення перспективних напрямів активізації навчального процесу, вибору пріоритетних форм роботи. На заняттях латинської мови у студентів формується термінологічна компетенція студентів-медиків. Тому необхідно безперервно накопичувати і розширювати словниковий запас термінологічної лексики для оперування ним у процесі вивчення фундаментальних предметів (наприклад, анатомії, гістології, хімії, біології) на молодших курсах та подальших клінічних дисциплін терапевтичного і хірургічного профілю на старших курсах. Принцип міжпредметної взаємодії допомагає студентам краще зрозуміти природу анатомо-гістологічних, фармацевтичних та клінічних термінів, що сприяє кращому опануванню студентами професійної лексики. Термінологічне наповнення занять з латинської мови у 1 семестрі включає анатомо-гістологічний вокабуляр, який активно використовується студентами 1–2 курсів під час вивчення анатомії та гістології. Лексичний мінімум 2 семестру, що включає клінічну та фармацевтичну термінологію, активізується під час вивчення студентами фармакології та клінічних предметів на 3 курсі, написанні історій хвороб із включенням назв діагнозів, лабораторних та інструментальних обстежень. Тому можна стверджувати, що, вивчаючи дисципліну «Латинська мова та медична термінологія», застосовується принцип раннього професійного спрямування навчання.

Процес ознайомлення з новим лексичним матеріалом починається, як правило, з семантизації, тобто розкриття значень нових лексичних одиниць. Викладач і більшість студентів-іноземців користуються принципом білінгвізму: латинське слово/термін → англійський еквівалент. Хоча у студентів з Близького Сходу, арабських країн та інколи навіть Індії спрацьовує принцип трилінгвізму, коли недостатній рівень знань англійської мови спонукає їх поряд з парою «латинський термін–англійський відповідник» робити примітки своєю рідною мовою (арабською, хінді тощо) [1].

Є дві групи способів семантизації лексичних одиниць: перекладні та безперекладні. Користуючись перекладними способами розкриття значень латинських термінів, ми застосовуємо:

– однослівний переклад (*Plumbum – lead; costa – rib; pulmo – lung; oculus – eye; unguentum – ointment; Natrium – sodium; Kalium – potassium; dexter – right* etc.);

– двослівний переклад з подачею калькованого перекладу медичного терміна та загальновживаного слова (*cervix – cervix, neck; cranium – cranium, skull; femur – femur, thigh; trachea – trachea, windpipe* etc.);

– багатослівний переклад (*os – bone, mouth, oral cavity; cortex – cortex, outer layer, bark; digitus – digit, finger, toe; mater – cerebral membrane, mother, lady, origin; facies – face, surface, appearance; semen – semen, seed, sperm* etc.).

Із безперекладних способів пояснення термінів ми використовуємо:

– наочну семантизацію, тобто демонстрацію предметів, малюнків, фото, картин, жестів тощо; цей спосіб є дієвим, хоч і вимушеним під час вивчення назв лікарських рослин, оскільки їхній вибір обмежений цілою низкою національно-культурних чинників, традицій народної та вітчизняної медицини різних країн і, врешті-решт, різноманітними геокліматичними умовами [1];

– тлумачення значення ЛО за допомогою уже відомих слів англійською мовою (***suppositorium*** *– a small piece of solid medicine that is placed in the rectum or vagina and left to dissolve gradually;* ***species*** *– a mixture of dried and grinded parts of plants for making medicinal tea*).

Названі способи семантизації мають свої переваги та недоліки. Переваги полягають у тому, що

все-таки більшість англійської лексики, а тим паче медичної термінології, має латинське та грецьке походження. Недоліки, про які вже зазначалося вище, насамперед зумовлені неоднаковим рівнем мовної підготовки іноземних студентів. Ось чому всі спроби знайти оптимальний спосіб залишаються марними. Вибір способу семантизації залежить від багатьох чинників, насамперед від особливостей самої ЛО: її форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності зі словами англійської мови [5]. Так, слова, що виражають абстрактні поняття, недоцільно та й неможливо семантизувати за допомогою унаочнення або ілюстрації, а слова, що виражають поняття, які відсутні в рідній мові студентів, за допомогою однослівного перекладу.

Латинську мову для студентів-медиків можна і потрібно розцінювати як свого роду профілюючу дисципліну, як невід'ємну частину інших профільних дисциплін. Очевидно, що в цьому разі йдеться вже не про вивчення іноземної мови у звичному розумінні цього процесу: важливо уточнити, що основним завданням стає вивчення професійної медичної термінології. У англомовних групах важливо наголосити студентам, що науковий медичний текст англійською мовою складається в середньому з 30% латинських і 10% інтернаціональних термінів і слів, знову-таки здебільшого латинських і грецьких.

Велике значення для читання і розуміння медичних текстів має аналіз словотворчих елементів незнайомих слів. У медичних текстах суфікси і префікси, запозичені з латинської та грецької мов, найбільш поширені.

Латинські терміни, що перейшли в англійську, по-різному співвідносяться з англійськими:

1. Низка латинських слів і словосполучень перейшла в англійську мову без змін: duodenum (лат.) – duodenum (англ.) – дванадцятипала кишка, cancer (лат.) – cancer (англ.) – рак, tuberculosis (лат.) – tuberculosis (англ.) – туберкульоз, vertebra (лат.) – vertebra (англ.) – хребець, apex (лат.) – apex (англ.) – верхівка, bronchus (лат.) – bronchus (англ.) – бронх.

2. Запозичення латинських термінів англійською мовою у формі основи: polypus (лат.) – polyp (англ.) – поліп, extractum (лат.) – extract (англ.) – екстракт, cysta (лат.) – cyst (англ.) – кіста, vitaminum (лат.) – vitamin (англ.) – вітамін, persona (лат.) – person (англ.) – особистість, людина, physicalis (лат.) – physical (англ.) – фізичний, toxicus (лат.) – toxic (англ.) – токсичний і т.д.

3. Деякі англійські терміни мають з латинськими загальну основу, але різні закінчення: therapia (лат.) – therapy (англ.) – терапія, valva (лат.) – valve (англ.) – клапан, curo (лат.) – cure (англ.) – лікувати, usus (лат.) – use (англ.) – вживання; fractura (лат.) – fracture (англ.) – перелом, resectio (лат.) – resection (англ.) – видалення частини органу, allergicus (лат.) – allergic (англ.) – алергічний.

4. Багато латинських та англійських термінів мають мінімальні кореневі відмінності: vas (лат.) – vessel (англ.) – посудина, vena (лат.) – vein (англ.) – вена, nasus (лат.) – nose (англ.) – ніс, crista (лат.) – crest (англ.) – гребінь, tabuletta (лат.) – tablet (англ.) – таблетка, musculus (лат.) – muscle (англ.) – м'яз, nervosus (лат.) – nervous (англ.) – нервовий.

У процесі читання англійських медичних текстів слід звертати увагу на те, що в анатомічній номенклатурі і фармакології використовуються терміноелементи латинського, а в клінічній термінології – грецького походження. Грецькі терміноелементи є складниками багатьох медичних термінів: onco (пухлина) – oncology (англ.); phleb (вена) – phlebography (англ.); encephal (мозок) – encephalitis (англ.); gastr (шлунок) – gastroscope (англ.).

Слід зазначити, що читання слів може змінюватися відповідно до правил вимови, що існують в англійській мові: vertebra (лат.) – vertebra (англ.) [ˈvɜːrtɪbrə], [ˈvɜːtɪbrə]; cranium (лат.) – cranium (англ.) [ˈkreɪniəm]; rectum (лат.) – rectum (англ.) [ˈrektəm], trachea (лат.) – trachea (англ.) [trəˈkiːə], [ˈtreɪkiːiː], duodenum (лат.) – duodenum (англ.) [ˌdjuːəˈdiːnəm], [ˌduːəˈdiːnəm]. Таким чином, знання латинських суфіксів і терміноелементів дає змогу студентам зрозуміти значення слів, не використовуючи словник, що істотно полегшує сприйняття медичних термінів.

Англомовні студенти-іноземці здебільшого з легкістю засвоюють матеріал з латинської мови, тому що на формування англійської мови впливала саме латинська. Але протягом всього навчального процесу виникають проблеми, пов'язані з порушенням системи латинської мови під впливом англійської. Завдання викладача полягає в детальному поясненні та розробці методичних вказівок, котрі дають змогу пом'якшити вплив англійської мови. Студенти вважають, що матеріал, котрий вивчається починаючи з першого заняття (алфавіт та фонетичні відмінності), їм добре знайомий і для засвоєння не знадобиться багато зусиль. Викладачеві варто постійно звертати увагу на відмінність у назвах букв і вимові деяких звуків, слів у латинській та англійській мовах та приділяти більшу увагу розвитку правильного читання термінів латинською мовою. Крім того, у студентів-іноземців з'являються граматичні помилки, які пов'язані з різницею мовних структур. Англійська мова – це аналітична мова, в котрій граматичні зв'язки передаються через певний прийменник, а в латинській мові, крім прийменників, використовуються відмінникові закінчення, як і в українській, яку вивчають іноземні студенти першого та другого курсів. Це означає, що для пояснення основ морфології та

синтаксису латинської мови викладач може використовувати приклади з української мови, оскільки утворення асоціативних зв'язків є дуже корисним допоміжним засобом у засвоєнні мовного матеріалу. Також в англійській мові неможливо визначити рід іменника, він визначається лише за контекстним або ситуаційним значенням, на відміну від латинської мови. Таким чином, студент мусить правильно визначити рід іменника для подальшого відмінювання або узгодження прикметника з іменником.

На вивчення латинської мови та медичної термінології майбутнім медикам, стоматологам та провізорам відводиться лише від 60 до 70 аудиторних годин. Враховуючи вищезазначене, першочерговим завданням викладача є максимальна концентрація уваги студента на певному питанні, яке детально розглядається і вивчається з усіма студентами в аудиторії, під безпосереднім керівництвом викладача, з необхідними консультаціями та рекомендаціями. Під час пояснення нової теми на основі пройденого матеріалу слід активізувати кожного студента, залучаючи до обговорення вивченого максимальну кількість студентів групи. Така методика є можливою за наявності достатньої кількості методичних матеріалів, які підготовлені на кафедрі для студентів-іноземців, а саме: навчально-методичних посібників та збірників контролюючих матеріалів для кожного факультету окремо, роздаткового матеріалу у вигляді карток тестового контролю, різноманітних таблиць та стендів.

Активно практикується фронтальне опитування, особливо в групах з високим рівнем знання англійської мови, та письмовий тестовий контроль. Проведення письмового тестового контролю у поєднанні з фронтальним опитуванням на практичному занятті дає можливість виявити рівень якості підготовки студентів-іноземців, підвищує їхню мотивацію до засвоєння нових термінів.

Важлива роль у вивченні латинської медичної термінології відводиться самостійній аудиторній роботі англомовних іноземних студентів з обов'язковим контролем її результатів. Так, уже з п'ятого практичного заняття студенти активно перекладають анатомічні терміни з англійської мови латинською і навпаки, демонструючи знання латинської граматики та синтаксису. Розділ «Термінологічний словотвір» особливо цікавий студентам етимологічною характеристикою медичних термінів. Самостійне визначення афіксів, трактування їх значень та розпізнання нових відтінків перекладу, яких вони надають утвореним термінам, активізує допитливість студентів і поглиблює їхній інтерес до вивчення дисципліни, що значно покращує результати успішності.

Наявність різних етнічних, національних та соціальних груп із суттєвими відмінностями культури, віросповідання, життєвого досвіду утруднюють взаємини між самими студентами та впливають на організацію навчального процесу. Тому велику увагу слід приділяти навчанню студентів роботи в команді *(cooperative learning)*, розвитку комунікативних навичок та вмінь на основі методики проведення занять у вигляді ділових ігор [4]. Ігрове навчання є одним з видів розвивального навчання студентів, воно спрямоване на інтенсифікацію засвоєння матеріалу, вміння аналізувати факти з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки, до того ж вони є імпульсом підтримки у студентів інтересу до самого процесу навчання [2].

Однією з проблем підготовки англомовних студентів є недостатність англомовних медичних підручників, відсутність у бібліотеці університету видань, визнаних у зарубіжній практиці стандартом підготовки лікаря. Ця проблема вирішується підготовкою на кафедрі іноземних мов методичних рекомендацій. Кожен студент має змогу отримати, окрім навчальної програми, розкладів занять, методичні рекомендації з вивчення дисципліни, навчальні матеріали, довідкову літературу, перелік контрольних питань та тестів для модульних контролів, завдання для самостійної роботи в електронному вигляді у системі Moodle. Ці матеріали є у вільному доступі на webсторінці кафедри, вони постійно оновлюються та доповнюються. Навчально-методичний комплекс, що втілює в собі технологію формування професійної й комунікативної компетенції, є складником дистанційної освіти та індивідуального підходу до навчання. Відомо, що засоби та швидкість засвоєння інформації є дуже індивідуальними, а для іноземних студентів ці відмінності ще більш значущі. Тому доступність і відкритість навчання, можливість самостійно визначати темп навчання, кількаразово повертатися до окремих тем, у будь-який час, у будь-якому місці дає змогу студентам виробити індивідуальний графік навчання, сприяє самоосвіті.

Висновки. Вивчення дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» в англомовних групах іноземних студентів Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського спрямоване на розвиток у майбутніх лікарів лінгвістичного мислення, вироблення навичок грамотного використання професійної лексики, вільного оперування медичною термінологією, формування професійного мовлення та професійної спрямованості. Для підвищення ефективності засвоєння нової термінології та індивідуалізації навчання викладачі використовують сучасні програмні й технічні засоби. Під час викладання латинської медичної термінології потрібно звертати увагу студентів-іноземців на те, що в англійській медичній термінології терміни представлені в основному латинськими термінами

і грецькими терміноелементами, що забезпечує інтернаціональність систем. Описані у статті особливості викладання дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» не вичерпують усіх проблем щодо ефективності засвоєння англомовними студентами-іноземцями професійної термінології, що створює перспективу для подальших наукових студій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войткевич Н.І., Синиця В.Г. Проблемні питання викладання латинської мови та основ медичної термінології англомовним студентам. *Актуальні проблеми організації та методичного забезпечення навчально-виховного процесу на шляху до інтеграції у Європейський освітній простір* : матеріали 42-ої навчально-методичної конференції професорсько-викладацького складу Буковинського державного медичного університету. Чернівці, (2008). С. 43–44.

2. Интернет-технологии в образовании : учебно-методическое пособие. Ч. 3. Тамбов : ТГТУ, 2002. 114 с.

3. Перцева Т.О., Науменко Л.Ю., Разумний Р.В. Шляхи вдосконалення викладання клінічних дисциплін в англомовних студентів. *Медична освіта.* № 2. 2017. С. 55–59.

4. Раковська Л.О. Взаємозв'язок інновацій і традицій у викладанні клінічної дисципліни англомовним студентам-медикам: проблеми і шляхи вирішення. *Проблеми сучасної освіти :* зб. наук.-метод. пр. Вип. 4. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. С. 154–159.

5. Тітієвська Т.В., Бікулова М.Т. Особливості викладання латинської клінічної термінології англомовним студентам. *Концептуальні основи навчання іноземним мовам у вищих медичних навчальних закладах України у контексті Болонської декларації та проблеми навчання латинської фармацевтичної термінології у світі Болонського процесу.* Донецьк. 2007. С. 102–105.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

INNOVATIVE ACTIVITIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN INCLUSIVE CLASSES

УДК 378:373.3.091.12.011.3-051]:
373.3.043.2-056.2/.3
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.13

Гренок М.А.,
аспірант кафедри дошкільної
та початкової освіти
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи – інноваційній діяльності в інклюзивних класах, де навчаються діти з порушеннями зору. У статті розглянуто основні нормативні та законодавчі акти, які регламентують процес впровадження інклюзії в освітній простір України. Надається основна інформація про причини порушення зору, сприятливе середовище та здійснення спеціальних профілактичних заходів. Особлива увага приділяється вправам для зору, які необхідно знати майбутнім учителям початкової школи для роботи в інклюзивних класах. У статті розглядаються вправи за такою спрямованістю: релаксаційні вправи, спрямовані на зняття зорової втоми; спеціальні вправи для зміцнення м'язів ока; точковий масаж і гімнастика для очей. Робиться загальний висновок про важливість та актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності в інклюзивних класах.

Ключові слова: *учитель початкової школи, інклюзивні класи, інноваційна діяльність, діти з порушеннями зору, вправи для зору.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем подготовки будущих учителей начальной школы – инновационной деятельности в инклюзивных классах, где учатся дети с нарушениями зрения. В статье рассмотрены основные нормативные и законодательные акты, регламентирующие процесс внедрения инклюзии в образовательное пространство Украины. Предоставляется основная информация о причинах нарушения зрения, благоприятной среде и осуществлении специальных профилактических мероприятий. Особое внимание уделяется упражнениям для зрения, которые необходимо знать будущим учителям начальной школы для работы в инклюзивных классах. В статье рассматриваются упражнения по следующей направленности: релаксационные упражнения, направленные на снятие зрительной усталости; специальные упражнения для укрепления мышц глаза; точечный массаж и гимнастика для глаз. Делается общий вывод о важности и актуальности проблемы подготовки будущих учителей начальной школы к инновационной деятельности в инклюзивных классах.

Ключевые слова: *учитель начальной школы, инклюзивные классы, инновационная деятельность, дети с нарушениями зрения, упражнения для зрения.*

The article deals with the actual problems of the primary school teachers' training for innovative activities in inclusive classes where children with visual impairments study. The article describes the main regulatory and legal acts regulating the process of inclusion in the educational space of Ukraine. It is described in short causes of visual impairment, environments and special preventive measures. Special attention is given to visual exercises that need to be learned by future primary school teachers to work in inclusive classes. The article deals with exercises in this direction: relaxation exercises; special exercises to strengthen eye muscles; massage and gymnastics for the eyes. A general conclusion is made on the importance and relevance of the primary school teachers' training for innovative activities in inclusive classes.

Key words: *primary school teacher, inclusive classes, innovative activity, children with visual impairment, visual exercises.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У зв'язку зі стрімким розвитком інклюзивної освіти на світовому рівні, зокрема українському, проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності в інклюзивних класах стає особливо актуальною. За концепцією Нової української школи заохочується інклюзивна освіта та інноваційна діяльність учителів, що зумовлює глибоке переосмислення та оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів. Особливої уваги потребує дослідження теми підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивних класах, у яких навчаються діти з вадами зору. Враховуючи статистичні дані, що в Україні порушення зору є однією з найпоширеніших хвороб школярів, проблема є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Законодавчо-нормативне підґрунтя функціонування інклюзивної освіти визначається державними документами, зокрема такими як: Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» (2010), Постанова КМУ «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у ЗНЗ» (2011), Закон України «Про освіту» (2017), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2017), Постанова КМУ «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2017).

Важливість інноваційної діяльності в освітньому процесі також відображається на законодавчому рівні, зокрема в Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті (2002), законах «Про інноваційну діяльність» (2002), «Про вищу освіту» (2002), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2012), у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012), Концепції «Нова українська школа» (2016).

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджується в різноманітних аспектах у роботах Н. Бахмат, О. Будник, М. Жук, Н. Казанішена, С. Литвиненко, І. Малишевської, С. Ратовської, Л. Себало, О. Суховірського, А. Чернишова, Т. Шмельова. Осмислено окремі аспекти запровадження інклюзивного навчання у вітчизняному науковому просторі (В. Бондар, Л. Будяк, Л. Даниленко, І. Демченко, Н. Дятенко, С. Єфімова, В. Зосенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, І. Луценко, С. Миронова, Ю. Найда, Н. Назарова, Т. Сак, Т. Софій, В. Синьов, О. Таранченко, В. Тищенко, А. Шевцов). Проблема нововведень, розробки інноваційних технологій відображена у працях В. Андрущенко, В. Бондаря, П. Гусака, В. Журавського, В. Лугового, І. Підласого, В. Сидоренка, С. Стрілець та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених інноваційній діяльності в інклюзивних класах, профілактиці порушень зору, технологіям покращення зору, не досить дослідженими залишаються такі аспекти цієї наукової проблеми: дотепер не вистачає розроблених та експериментально перевірених педагогічних програм, які ефективно впливають на покращення зору школярів; недостатнім є впровадження наявних здоров'язбережувальних вправ у профілактиці порушень зору у дітей початкової школи, їх удосконалення, аналіз та ефективність.

Мета статті полягає в аналізі сучасного стану порушення зору в учнів початкової школи, описі зорових вправ для роботи майбутнього вчителя початкової школи в інклюзивних класах, де навчаються діти з порушеннями зору.

Виклад основного матеріалу. Натепер в Україні порушення зору посідають перше місце серед інших розладів. До цієї групи належать сліпі (близько 10%) та слабозорі (люди зі зниженим зором). Сліпими вважаються особи, у яких повністю відсутні зорові відчуття або ж ті, котрі мають лише незначну частку світловідчуттів (гострота зору до 0,004). Слабозорими є ті, хто має значне зниження зору (в межах від 0,05 до 0,2 за використання коригуючих окулярів) [5, с. 42].

Загальновідомо, що серед причин порушення зору є такі: спадковість, недоношеність, вроджені захворювання, хвороби інших органів, перенесені тяжкі інфекційні захворювання у ранньому віці, малорухливий спосіб життя, недостатня робота очних м'язів, надмірне напруження та навантаження очей, перевтома, недотримання гігієнічних норм і правил з профілактики порушень зору. Значний вплив на організм дитини справляє комп'ютер, який є джерелом електромагнітного, теплового, рентгенівського та ультрафіолетового випромінювання. Більшість з перерахованих причин указують на те, що в школі необхідно створювати сприятливе середовище та здійснювати спеціальні профілактичні заходи [3, с. 44–45]: 1) дотримання норм освітлення (достатнє освітлення, поєднання штучного освітлення з природним); 2) правильний добір та розміщення меблів; 3) розсаджування дітей на заняттях за характером зорової патології (згідно з рекомендаціями лікаря-офтальмолога); 4) застосування адекватного зоровим функціям індивідуального підходу під час проведення режимних моментів; 5) дотримання норм тривалості занять; режиму зорових навантажень; 6) періодична зміна видів діяльності дитини, проведення фізкультхвилинок, гімнастики для очей, хвилинок релаксації; 7) спеціальний підбір наочності з урахуванням характеру порушень зору; 8) дотримання рухових обмежень на заняттях з фізичної культури (виконання тих фізичних навантажень, які рекомендовані лікарем); 9) виконання заходів з профілактики як загального, так і зорового стомлювання; 10) обов'язкове виконання рекомендацій лікаря-офтальмолога стосовно використання окулярів.

З огляду на те, що упродовж навчання зір учнів може змінюватися (відповідно, змінюватимуться офтальмологічні рекомендації), необхідна скоординована робота педагогів, шкільного лікаря, офтальмолога та батьків, які мають тримати під контролем допустимі фізичні та зорові навантаження учня [5, с. 43].

Внаслідок неповного чи спотвореного сприйняття довкілля уявлення таких дітей певною мірою збіднені, фрагментарні, одержана інформація погано запам'ятовується. Діти відчувають труднощі під час читання, письма, практичних робіт; швидко стомлюються, що зумовлює зниження розумової та фізичної працездатності. Саме тому вони потребують дозованого зорового навантаження та охоронного режиму під час організації навчального процесу [5, с. 42–43].

У дітей з порушенням зору в емоційно-вольовій сфері спостерігається низка особливостей: підвищена збудливість, дратівливість або загальмованість, замкнутість, образливість, плаксивість, багатократна зміна настрою тощо. Одним із найефективніших засобів розвитку емоційно-вольової сфери дошкільника з порушенням зору є казка, яка вносить різноманітність у життя дитини, дарує їй радість, у чому найбільш проявляється принцип навчання: вчити граючи. Казка – інтегративна діяльність, в якій дії в уявній ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, спрямованим на активність, самостійність, творчість, регулювання дитиною власних емоційних станів [2, с. 190].

Науковці Л. Вавіна, С. Стефанишин рекомендують під час упровадження здоров'язбережувальних технологій у профілактиці порушень зору у молодших школярів ураховувати вікові, психолого-педагогічні особливості, що характеризуються такою спрямованістю: 1) введенням спеціальних вправ

для тренування окорухових м'язів; 2) введенням релаксаційних вправ у режимі навчального дня молодших школярів для зняття фізичного та психічного напруження, відновлення працездатності; 3) введенням спеціальних вправ для тренування циліндричних (акомодаційних) м'язів ока; 4) введенням точкового масажу для профілактики зорової і загальної втоми; 5) введення спеціалізованих зорових ігор з метою вдосконалення зорових функцій, формування інтересу до занять гімнастикою для очей [1; 4; 8].

Програма з профілактики або роботи з дітьми, які мають порушення зору, передбачає вправи різної спрямованості:

1. Релаксаційні вправи, спрямовані на зняття зорової втоми (на розслаблення м'язів ока та покращення кровопостачання):

– вправа «Пальмінг» за методикою У.Г. Бейтса;

– розфокусування очей;

– релаксація очима (приємні спогади, розслаблення). Релаксація «Море»: під час вивчення тем про водні ресурси, моря, океани учитель може провести релаксаційні хвилинки для очей (діти уявляють відпочинок на морі, розслабляють тіло, очі). Релаксація «Хмаринка»: під час вивчення теми кругообігу природи учитель пропонує дітям уявити себе легкою хмаринкою, яка не думає, не переживає, не напружена, а навпаки – легка, приємна, літаюча;

– вправа «Метелик» – поморгати очима, як махає крилами метелик (швидко і легко) [7, с. 12].

2. Спеціальні вправи для зміцнення м'язів ока (на покращення координації рухів очей та голови, зміцнення вестибулярного апарата):

– вправа «Світлофор» – по черзі закривати то ліве, то праве око, як блимає залізничний світлофор [7, с. 12];

– вправа «Понюхаємо квіточку» – Витягнути вперед руку. Стежити поглядом за нігтем пальця, повільно наближаючи його до носа, а потім так само, повільно відсуваючи назад. Повторити вправу 5–6 разів [6, с. 43];

– вправа «Жмурки» – міцно зажмурити очі на 5 секунд, а потім відкрити їх [7, с. 12];

– вправа «Літак» – зробити літак з паперу та запустити його, а очима дивитися на рухомий літак, не відриваючи погляду;

– вправа «Поверти Землі» – імітувати очима поверти Землі спочатку вправо, потім вліво;

– вправа «Сховай оченята». Стати обличчям до сонця під деревом, де є тінь. Другою ногою стати на місце, яке яскраво освітлене сонцем. Світло падає на половину обличчя. Друга половина тіла і обличчя будуть у тіні, очі закриті. Виконувати вправу так: повертати обличчя то в тінь, то до світла. Повіки мають бути закриті [6, с. 47];

– вправа «Равлик» – зробити очима закрутку равлика;

– вправа «Політ пташки» або «Шлях корабля», або «Рейс літака» – уявно рухатися очима за маршрутом пташки (корабля, літака);

– вправа «Годинник» – очі рухаються немов за стрілкою годинника, а потім проти стрілки [7, с. 12];

– вправа «Баньки» – не моргати очима як можна довше, коли моргаєш, то закриваєш очі й розслабляєшся, уявляючи, що спиш [7, с. 12];

– вправа «Далеко-близько» – фокусувати погляд на предметах, що знаходяться близько та далеко від ока [7, с. 12];

– вправа «Сонячний зайчик» – рухи очима за сонячним зайчиком (без поворотів головою) [6, с. 45];

– вправа «Поглянь на світло». Три рази виконати вправу, не закриваючи очей: одне око прикрити долонею, постійно кліпаючи, поглядом провести по освітленій землі. Зробити повороти, залишаючи сонце то з правої, то з лівої сторони. Подивитися три рази, не прикриваючи око долонею, на яскраве сонячне світло (1–2 сек.). Ці вправи виконувати і з другим оком. Після цього обов'язково виконати пальмінг [6, с. 47];

– вправа «Пишемо носом». Виводити у повітрі носом, ніби олівцем, великі фігури або якийсь малюнок (літери для старших дітей). Нахилятися і доторкатися підборіддям до грудей, поглядом вдивлятись в небо, дотягуватись вухом плеча [6, с. 47];

– вправа «Інсценізація» – діти розігрують фрагменти казок, історій очима (політ метелика, пригання жаби);

– вправа «Усний рахунок для очей» – підрахунок задачі з математики очима (кількість годин, кількість кольорів на дошці).

3. Точковий масаж і гімнастика для очей:

– вправа «Масаж» – закрити повіки й акуратно масажувати очі пальчиками [7, с. 12];

– вправа «Краплинки дощу» – імітація пальцями легкого приємного дощу по обличчю;

– вправа «Роса» – імітація легкого витирання роси з очей.

Такі вправи є необхідними для дітей з порушенням зору в початковій школі, оскільки важливі як для профілактики, так і для підтримки функції ока, яка має порушення.

Висновки. Таким чином, проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності в інклюзивних класах, де навчаються діти з порушеннями зору, є актуальною. Враховуючи статистику кількості дітей, які мають порушення зору в Україні, дані про щорічне збільшення кількості людей із порушенням зору, аналізуючи причини виникнення таких порушень, можна сказати про необхідність вдосконалення освітнього процесу, якісної підготовки учителів початкової школи. Одним зі складників підготовки вчителя є ознайомлення з вправами для очей, які варто

використовувати для учнів початкової школи в інклюзивних класах, оскільки вони важливі як для профілактики, так і для підтримки функції ока, яка має порушення. Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку нових шляхів вирішення проблеми, вдосконаленні підготовки майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності в інклюзивних класах, використовуючи ефективні методи, інноваційну діяльність, досвід зарубіжних країн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вавіна Л. Врахування порушення зору дітей під час навчання в школі. *Початкова школа*. 2006. № 11. С. 58–60.

2. *Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання* : зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського, 29–30.09.2015 / уклад. О.Е. Жосан. Кіровоград : Ексклюзивсистем, 2015. 468 с. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/8484/1/Pet%27ko%20%282015%29%2C%20p.%20315.pdf.

3. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (26–27 березня 2018 р., м. Теребовля): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. Київ : Інтерсервіс, 2018. 230 с.

4. Колач Н.І. Здоров'язбережувальні технології в профілактиці порушень зору у школярів / Н.І. Колач, Н.І. Коцур. *Молодий вчений.* 2017. № 9. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.1/19.pdf.

5. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : науково-методичний посібник. Видання доповнене та перероблене: Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с. URL: http://education-inclusive.com/wp-content/docs/Dity-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-ta-organizatsiya-yih-navchannya.pdf.

6. Лопуга О. С. Особливості корекційно-виховної та навчальної роботи в спеціалізованих групах для дітей з вадами зору. м. Березне : Навчально-методичний центр відділу освіти Березнівської райдержадміністрації, 2012. 81 с.

7. Поліщук З.А. Як зберегти зір дитини в школі. Методичний кабінет Турійської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів. 2016. URL: https://turiysk-zosh.jimdo.com/app/download/12811519336/%D0%AF%D0%BA+%D0%B7%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B3%D1%82%D0%B8+%D0%B7%D1%96%D1%80.pdf?t=1490354792.

8. Стефанишин С.І. Профілактика порушення зору молодших школярів засобами фізичного виховання. URL: http://www.bestreferat.ru/referat-136961.html.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

ORGANIZATION OF HOME-READING CLASS FOR STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES WITH THE PURPOSE OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION COMPETENCE

УДК 378:330
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.14

Гриців В.Б.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри менеджменту
та соціально-гуманітарних дисциплін
Львівського навчально-наукового
інституту ДВНЗ «Університет
банківської справи»

У статті розглядається доцільність організації занять з домашнього читання для розвитку іншомовної професійної комунікативної компетенції. Показано, що основним завданням іншомовного навчання є професійно орієнтоване спілкування. Взято до уваги, що вибір професійно орієнтованих текстів для проведення аудиторного заняття із домашнього читання дає змогу досягати високого рівня підготовки фахівців, інтегруючи мовну та професійну сфери. Розроблено комплекс практичних завдань для проведення домашнього читання з урахуванням певних вимог та визначено етапи роботи з текстами з домашнього читання. Обґрунтовано необхідність використання такого виду навчальної діяльності для розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Ключові слова: *домашнє читання, професійно орієнтовані тексти, професійна іншомовна комунікативна компетенція, фахівець економічної сфери, професійна іноземна мова.*

В статье рассматривается целесообразность организации занятий по домашнему чтению для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Показано, что основной задачей иноязычного обучения является профессионально ориентированное общение. Принято во внимание, что выбор профессионально ориентированных текстов для проведения аудиторного занятия по домашнему чтению позволяет достичь высокого уровня подготовки специалистов, интегрируя языковую и профессиональную сферы. Разработан комплекс практических заданий для проведения домашнего чтения с учётом определённых требований и определены этапы работы с текстами по домашнему чтению. Обоснована необходимость использования данного вида учебной деятельности для развития коммуникативных способностей будущих специалистов экономических специальностей.

Ключевые слова: *домашнее чтение, профессионально ориентированные тексты, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, специалист экономической сферы, профессиональный иностранный язык.*

Expediency of organizing home-reading classes for the development of foreign language professional communication skills is revealed. It is shown that the main task of foreign language teaching is professionally-oriented communication. The author has taken into account that the choice of professionally-oriented texts for conducting a home-reading class allows to achieve a high level of training of specialists, integrating the language and professional spheres. A set of practical tasks for home reading classes has been worked out. Certain requirements and the stages of working with the home-reading texts have been defined. The necessity of using this kind of educational activity (home-reading) for the development of communication skills of future specialists in economic sphere have been justified.

Key words: *home reading, professional-oriented texts, professional foreign language communicative competence, specialist in economic sphere, professional foreign language.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному суспільстві професійна спрямованість навчання передбачає розвиток високої культури читання з метою підготовки висококваліфікованих фахівців. Необхідність досягнення високого рівня професійної компетенції випускників особливо гостро відчувається саме тоді, коли спілкування іноземною мовою є невід'ємною частиною життя фахівців будь-якої спеціальності. Саме тому змінюються вимоги до викладання іноземної мови, рівня практичного оволодіння студентами уміннями спілкуватися в усній і письмовій формах у типових сферах і нетипових професійних ситуаціях. За умов розвитку міжнародної співпраці проблема формування професійної іншомовної комунікативної компетентності у студентів економічних спеціальностей набуває особливої важливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляду основних питань, пов'язаних з навчанням домашнього читання, присвячена ціла низка робіт І. Полюк (особливості формування компетенції у читанні іноземною мовою немовних факультетів), М. Князева та М. Рябих (оптимізація проведення занять із домашнього читання молодших курсів), Т. Козак (домашнє читання як спосіб формування лексичного простору у студентів факультету міжнародних відносин), Т. Швець (домашнє читання як форма організації роботи над текстом), С. Кожушко (навчання професійної іноземної мови майбутніх економістів), Л. Цибулько, Т. Ткаченко (роль самостійного читання студентів неспеціальних факультетів), Н. Петрушова, В. Люлька (принципи організації домашнього читання іноземною мовою студентами непрофільних спеціальностей).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак аналіз наукової літератури показав, що, незважаючи на досить

велику кількість праць науковців, проблема організації занять з домашнього читання для розвитку іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей не є досить розкритою.

Мета статті – проаналізувати доцільність організації занять з домашнього читання для розвитку іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців економічних спеціальностей, з'ясувати особливості процесу організації роботи над текстами з домашнього читання на заняттях професійної іноземної мови на основі комплексу вправ за матеріалами твору Роберта Кіосакі "Rich Dad, Poor Dad".

Виклад основного матеріалу. Під домашнім читанням І. Тітаренко розуміє обов'язкове для всіх студентів, додаткове щодо підручника, постійне читання з метою отримання змістовної інформації. Для того щоб це читання було постійним і обов'язковим, воно має бути посильним. Тому тексти мають бути легкими (адаптованими) з художньої, громадської, політичної та науково-популярної літератури, що містять переважно знайомий студентам лексико-граматичний матеріал [5].

Домашнє читання може бути охарактеризовано як безперекладне, комунікативне читання; гнучке читання про себе (побіжне або в уповільненому темпі); «зріле» читання. Це, як вказує М. Наказнюк, – навчальна діяльність, найбільш близька до «читання для задоволення», яке є вищим етапом уміння читати іноземною мовою [3, с. 139].

Домашнє читання, на нашу думку, має виконувати важливу роль у вдосконаленості мовленнєвих навичок студентів, зокрема на основі прочитаного.

Таким чином, необхідно приділяти постійну увагу розвитку навичок розуміння іншомовних текстів, не перекладаючи їх рідною мовою. Позитивних результатів у виробленні таких навичок в умовах університету досягнути значно важче, ніж усіх інших аспектів практичного оволодіння іноземною мовою, яке є основною метою її вивчення у немовному закладі. Це вміння має першорядне значення у практичній роботі майбутнього фахівця після закінчення ВНЗ, коли йому доводиться знайомитися з великою кількістю іноземної літератури з його фаху та вибирати з неї потрібну йому інформацію [2, с. 322].

Науковець Л. Коваль відзначає, що студентам – майбутнім фахівцям – необхідно набути як професійної компетенції, так і комунікативної іншомовної компетенції, яка вважається сформованою, якщо майбутній фахівець використовує іноземну мову, щоб самостійно отримувати і розширювати свої знання і досвід [2, с. 319].

Так, оволодіння майбутніми економістами основами комунікативної компетенції є кінцевою метою професійно орієнтованого викладання мов. Розвиток комунікативної компетенції у майбутніх фахівців-економістів у процесі вивчення професійної іноземної мови здійснюється в Львівському інституті ДВНЗ «Університет банківської справи» в рамках дисципліни «Професійна іноземна мова та міжнародні бізнес-комунікації» з урахуванням реальних комунікативних потреб майбутнього економіста під час спілкування з клієнтами та колегами. Мета комунікативної компетенції – вміти складати монологічне висловлювання на економічну тематику; складати мовний фон на задану тему; професійно спілкуватися з колегами та клієнтами; дотримуватися норм мовного етикету; брати участь у бесіді; формулювати запитання та обґрунтовано відповідати на них; володіти мовною ситуацією в професійній сфері спілкування.

З огляду на це, враховуючи недостатню кількість відведених годин для вивчення іноземної мови у немовному вузі, викладач мусить також оптимізувати зміст іншомовного навчання. Тобто матеріал має бути тематико-орієнтованим. Тенденція до професіоналізації іншомовної підготовки загалом реалізується у формуванні навичок спілкування за професійною тематикою. Тому формування іншомовної комунікативної компетентності, яке передбачає сумісність іншомовних навичок з предметним змістом під час виконання професійних завдань, видається як підхід, у межах якого викладання дисциплін кафедри змістовно буде спрямоване на досягнення цієї мети. Нині основним завданням іншомовного навчання є навчання професійно орієнтованого спілкування, а навчальний процес має бути практико орієнтованим. Отже, на нашу думку, вибір професійно орієнтованих текстів для проведення аудиторного заняття із домашнього читання дасть змогу досягти більш високого рівня підготовки фахівців, інтегруючи мовну та професійну сфери.

Читання творів літератури стимулює дискусію та вміння виражати власну думку та надає студентам можливість оволодіти ефективними зразками для навичок письма. Не менш важливими моментами розширення кругозору, поглиблення ерудиції та суттєве підвищення загальнокультурного рівня, що є однією з кваліфікаційних вимог майбутнього працівника економічної сфери. Читання художніх творів в оригіналі є складною і багатоплановою роботою, яка вимагає врахування як ступеня його інформованості та рівня підготовки до сприйняття (з метою подальшого опрацювання) інформації, що містить у собі текст.

Читання професійно орієнтованих текстів вимагає і від студента, і від викладача сформованості нових навичок та більш високого рівня розвитку вмінь читати і розуміти прочитане. Дедалі більшого поширення в методиці навчання іноземної мови в немовному ВНЗ набуває когнітивно-кому-

нікативний підхід, що розглядає текст як єдність комунікації та когніції. Таке читання вимагає від студента не вміння читати взагалі, а читання з метою подальшого використання інформації тексту, будь-то написання анотації, переказ в аудиторії, складання плану або цитування в науковому дослідженні, тобто зрілого читання [1, с. 315].

Слід зазначити, що основне призначення текстів з домашнього читання – це не тільки отримання інформації з текстів іноземною мовою, але й збагачення лексичного запасу в певній сфері, активізація граматичних конструкцій, а як результат – розвиток комунікативної компетенції. Щодо мети організації домашнього читання, то тут слід визначити дві тенденції:

читання з метою зрозуміти текст;

читання як підготовка до бесіди за матеріалом прочитаного.

Читання з метою зрозуміти текст тісно пов'язана із самостійною роботою студента. Що стосується другої тенденції, то слід зазначити, що ускладнення читання вправами та завданнями – необхідна умова, що мотивує у майбутньому мовленнєву діяльність під час вивчення англійської мови.

Розробляючи передтекстові і післятекстові вправи, слід взяти до уваги, що вони мають відповідати певним вимогам. Вони мають бути не надто складними для всіх студентів групи за своїм обсягом та лексико-граматичним наповненням і враховувати поступовий рух від простих до складних видів роботи, а також мають сприяти тому, що ті, хто навчаються, будуть задіювати власне мислення. У такому разі викладач мусить намагатися активізувати всі види мовленнєвої діяльності студентів.

Відповідно до навчальної робочої програми дисципліни «Професійна іноземна мова та міжнародні бізнес-комунікації» наприкінці 1-го та 2-го семестрів студенти Львівського навчально-наукового інституту мають опрацювати певну художню літературу й отримати за цей вид діяльності ту кількість балів, яка відповідає шкалі оцінювання.

Для досягнення очікуваного результату нами було обрано книгу Роберта Кіосакі "Rich Dad, Poor Dad" та розроблено низку завдань для активації лексики, граматичних конструкцій та розвитку навичок іншомовної комунікації.

Хоча цей твір і базується на вивченому лексичному та граматичному матеріалі, він, беззаперечно, дає студентам можливість розширити свій словниковий запас з фінансової сфери, поглибити свої знання щодо формування навичок ощадності та вміння керувати власними активами, допомагає невимушено висловлювати свою думку та суперечити протилежній.

Нами було опрацьовано та апробовано таку розробку для аудиторної роботи з домашнім читанням.

Home Assignment
Robert Kiosaki "Rich Dad, Poor Dad" [6]
Introduction (pp.2–8)
Pre-reading

Warm-up session

What do you know about the author of the book?

Have you ever played a "Monopoly"? What are the rules?

What other books by the author have you read or heard about?

Explain the meaning of the following words

To recruit, an investor, an accountant, to apply for, promotion, retirement.

Match the words with the synonyms

1. to have money to burn	a) resources
2. to wind up	b) beginner
3. a freshman	c) to finish
4. estate	d) person's property
5. assets	e) property
6. to lay off	f) an attempt
7. striving	g) to dismiss

While Reading

I Find the following word combinations in the text. Reproduce the situations in which they were used.

p. 2 diploma with honours in accordance with to be recruited by retirement funds to fall on deaf ears	p. 3 to dawn on smb to wind up in debt rapidly changing world compound interest to educate smb on financial matters
p.4 to have money to burn estate tax affluent adult monthly cash flow	p. 6 to cover the gamut gapes between haves and have not to announce a downsizing on the stock exchange in random pieces to strive for

II Find in the text the following words and combinations in Ukrainian and use them in the sentences of your own.

p. 2 йти тим же шляхом витратити все багатство закінчити вищий навчальний заклад ввічливий молодий чоловік	p. 3 покладатися на роботу, яка дає впевненість на відміну від
p. 4 сплатити іпотеку маскувати балансовий звіт, звіт про доходи	p. 6 грати за старими правилами бути звільненим бути укладеним (про книгу)

Post-Reading

Match the halves of the sentences

1. If you don't get good grades/ you won't get into college.

2. If you don't graduate from college/ you won't get a good job.

3. If I follow your advice/ I'll wind up like you.

4. If I learn what this game teaches/ I will be free to do what my heart wants.

5. If I learn this/ I won't have to worry about job security.

Questions for discussion

1.What is a Rat Race? The business owners didn't like the game. Why?

2. Should the advice our parents give to us correspond to the time we live in?

3. The world changed but education has not changed with it. Do you agree? Prove your answer.

4. To stuck in a traffic jam. (It's not a direct meaning). What did Kiosaki mean by saying it?

5. The author in the text very often uses the following word combination "secure job". How do you understand it? What does a secure job mean to you?

Важливе місце у передтекстовій частині завдань посідає вправа, спрямована на засвоєння тематичної лексики, що складається із синонімів та тематичних груп слів, за якими визначають зміст художнього тексту, тобто тематична лексика також є важливим орієнтиром. І, звичайно, передтекстові завдання передбачають розширення фонових знань (визначення своєрідності та художнього значення уривку, бесіда про автора твору та ін.).

На нашу думку, завдання, в яких передбачено знайти в тексті вираз чи словосполучення та передати, в якому контексті їх було вжито, не тільки контролюють рівень знання тексту та ефективність його самостійного опрацювання, вони допомагають закріпити лексичний матеріал, автоматизувати мовленнєві зразки і привернути увагу студентів до найважливіших подій уривку. Таке завдання допомагає студентам переказувати невеликі уривки без великих зусиль та одночасно дає змогу мимоволі запам'ятати нові фрази у звичному для них контексті.

Оскільки вступ до книги, котру ми розглядаємо, пронизаний реченнями умови першого типу, нами було обрано завдання, в якому потрібно з'єднати дві окремі частини речення в одне. Після виконання цього завдання студентів можна попросити запропонувати своє продовження тієї чи іншої умови.

Інформація, яку отримують студенти економічних спеціальностей читаючи тексти для домашнього читання, сприяє самостійному мисленню, спонукає до ініціативного мовлення, в якому студенти вчаться відображати власні думки та погляди на загальні речі, а також ті, що стосуються майбутньої професійної діяльності. За правильної організації роботи з домашнього читання у студентів формується художній смак, вони вчаться аналізувати та узагальнювати, аргументовано висловлювати власну позицію і адекватно сприймати мову співрозмовника.

Таким чином, використання розробок з домашнього читання має на меті допомогти студентам зрозуміти цінність того матеріалу, який вони читають, в плані змісту та засобів його вираження. Така організація заняття з домашнього читання сприяє ефективній аудиторній і самостійній роботі студентів.

Висновки. Таким чином, використання домашнього читання як виду навчальної діяльності на заняттях іноземної мови має бути обов'язковим і регулярним. Головною метою цього виду роботи є не лише тренування навичок читання, але й розвиток іншомовної комунікативної компетенції. Відбір текстів для домашнього читання та етапи роботи над ними залежать як від рівня володіння іноземною мовою студентами, так і від майстерності викладача. Якщо робота з домашнього читання організована коректно та відбувається регулярно, то такий вид навчальної діяльності стає значним підґрунтям для подальшого саморозвитку та самовдосконалення студентів.

Для ефективної роботи над текстом для домашнього читання доцільно організовувати заняття з домашнього читання у поєднанні з методичними рекомендаціями для студентів. Інтенсивна самостійна та аудиторна робота студентів з художнім твором значно підвищує якість навчання англійської мови на першому курсі.

Отже, використання професійно орієнтованих книг під час аудиторного заняття, присвяченого домашньому читанню, забезпечує інтегративний характер як іноземної мови, так і важливих компонентів майбутньої професії зокрема. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій студентам для самостійного професійно орієнтованого іншомовного читання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ : ІНКОС, 2005. 315 с

2. Коваль Л. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англомовної професійно орієнтованої мовної компетенції. *Науковий вісник НЛТУ України*, 2010. № 20(4), с. 318–321.

3. Наказнюк Н.И. Принципы отбора текстов для занятий по домашнему чтению для студентов лингвистических специальностей. *Вопросы методики преподавания в вузе* : сборник статей. Выпуск 10. Санкт-Петербург : Нестор, 2007. С. 138–143.

4. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение. 1991.

5. Тітаренко І.С. Домашнє читанння як засіб навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 15(1). Луганськ. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15%281%29__24.

6. Kiosaki R.T. Rich Dad, Poor Dad. 2012. URL: http://www.lequydonhanoi.edu.vn/upload_images/S%C3%A1ch%20ngo%E1%BA%A1i%20ng%E1%BB%AF/Rich%20Dad%20Poor%20Dad.pdf.

ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF MODERN EDUCATIONAL PROCESS

УДК 378.12
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.15

Запорожцева Ю.С.,
канд. пед. наук,
старший викладач
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради

У статті розглядається інформаційно-цифрова компетентність як одна з ключових компетентностей навчально-виховного процесу. Автором наголошується на значенні володіння такими вміннями й навичками як педагогів, так і здобувачів освітніх послуг. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене та водночас критичне застосування особистістю інформаційно-комунікаційних технологій для створення пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; рівень інформаційної та медіаграмотності; навички безпеки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Автором наголошено на значущості вмінь не тільки працювати із прикладним програмним забезпеченням, умінь програмувати, а на глибоке проникнення в суть процесів обробки інформації.
Ключові слова: *компетентнісний підхід, інформаційно-цифрова компетентність, освітній процес, організація навчально-виховного процесу.*

В статье рассматривается информационно-цифровая компетентность как одна из ключевых компетенций учебно-воспитательного процесса. Автором отмечено значение владением данными умениями и навыками как педагогов, так и соискателей образовательных услуг. Информационно-цифровая компетентность предполагает уверенное и одновременно критическое применение индивидом информационно-коммуникационных технологий для создания, поиска, обработки, обмена информацией на работе, в публичном месте и частном общении; навыки информационной и медиаграмотности; навыки безопасности в Интернете; понимание этики работы с информацией (авторское право, интеллектуальная собственность и т.д.) Автор обращает внимание на значение умений не только работать с прикладным программным обеспечением, умение программировать, а на глубокое проникновение в суть процессов обработки информации.
Ключевые слова: *компетентностный подход, информационно-цифровая компетентность, образовательный процесс, организация учебно-воспитательного процесса.*

The article deals with information and digital competence as one of the key competencies of the educational process. The author stresses the importance of possessing these skills and abilities as educators and educators. Information and digital competence implies a confident and at the same time critical application of the personality of information and communication technologies for the creation of a search, processing, information exchange at work, in the public space and in private communication; information and media literacy; Internet security skills; understanding of the ethics of working with information (copyright, intellectual property, etc.). The author draws attention to the value of the skills not only to work with application software, the ability to program, but to deep penetration into the essence of the processes of information processing.
Key words: *competency approach, information and digital competence, educational process, organization of educational process.*

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні пріоритетним завданням є підвищення її якості, що виступає основою формування соціально зрілої творчої особистості. Цьому сприяє організація освітнього процесу, яка здійснюється на основі компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід не є новим у вітчизняній освіті. Українські перспективи компетентнісного підходу в сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачова, А. Хуторський та інші. Ними було обґрунтовано, що компетентнісний підхід дає змогу ефективно здійснювати перехід від знаннєвої парадигми освіти до діяльнісної, орієнтованої на актуальні і затребувані життям результати навчання.

У Концепції «Нова українська школа» виокремлено десять ключових компетенцій: спілкування державною (рідною у разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадська компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [6].

Постановка проблеми. Освіта XXI століття спрямована на формування інформаційно-цифрової компетентності як однієї з ключових. Тому актуальність нашого дослідження полягає у систематизації й упорядкуванні теоретичного матеріалу та набутого практичного досвіду щодо розвитку в навчально-виховному процесі інформаційно-цифрової компетентності учасниками освітнього процесу. Таким чином, **завданнями є** аналіз ключового поняття досліджуваної освітньої компетентності; розгляд особливостей використання нових інформаційних технологій для формування інформаційно-цифрових компетентностей; дослідження складників розвитку інформаційно-цифрової компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, дотичні до проблеми формування

інформаційно-цифрової компетентності, розглядалися як вітчизняними (В. Вембер, А. Гуржія, О. Кузьмінська, Н. Морзе, О. Спіріна), так і зарубіжними науковцями (В. Браздейкіс, С. Джан, Дж. Равен, Б. Цванефелд, Л. Салганік, Т. Сабаліускас, Д. Рікен, Д. Букантате, К. Пукеліс) [2, с. 38; 11; 15, с. 56–71]. Однак особливості сучасного освітнього процесу зумовлюють потребу в уточненні досліджуваного явища інформаційно-цифрової компетентності учнів.

В українській освіті поняття «компетентність» прийнято розуміти в значенні, запропонованому європейськими освітніми експертами, тому ми розглядаємо інформаційно-цифрову компетентність як сукупність знань, умінь, цінностей і ставлень, а також стратегій, необхідних для використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових медіа з метою ефективного, критичного, творчого, самостійного та етично-орієнтованого навчання [14].

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене та водночас критичне застосування особистістю інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність; навички безпеки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [6].

Так, **мета статті** – розкрити теоретичні засади та практичні можливості формування інформаційно-цифрової компетентності в умовах з використанням традиційних та інноваційних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначає, що «Розбудова національної системи освіти в сучасних умовах з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя, історичних викликів XXI століття вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі» [7, с. 45–46]. Серед зазначених **проблем актуальними** є, зокрема, послідовне здійснення інформатизації системи освіти, впровадження в освітній процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Новий державний стандарт початкової, базової і повної загальної середньої освіти ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів [3; 4].

Сучасний комп'ютер як засіб навчання і його програмне забезпечення мають надзвичайно потужні можливості стосовно організації навчального процесу. В основному дослідники пов'язують цей потенціал із такими факторами активізації пізнавальної діяльності учасниками навчального процесу, як наочність, емоційність, індивідуалізація навчання [12, с.78].

Як бачимо, інформаційно-цифрова компетентність є складовим компонентом і ключових, і предметних компетенцій, що підтверджує її значення. Отже, необхідність виховання різних видів компетентностей, зокрема інформаційно-цифрової, під час вивчення навчального матеріалу з усіх предметів складової частини повної загальної середньої школи, у тому числі на уроках іноземної мови, є одним із найважливіших завдань сучасної шкільної освіти.

Концепція Нової української школи визначає 10 ключових компетентностей (зміст яких потребує особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх упродовж усього життя), до складу яких віднесена й **інформаційно-цифрова компетентність**, що передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Велике значення має інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, здобуття навичок безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [6; 5, с. 85–90, с. 11].

Інформаційна компетентність є сукупністю трьох **компонентів**:

– інформаційна компонента (здатність ефективної роботи з інформацією у всіх формах її представлення);

– комп'ютерна або комп'ютерно-технологічна компонента (що визначає уміння та навички роботи з сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням);

– компонента застосовності (яка визначає здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій до роботи з інформацією та розв'язання різноманітних задач).

Загальні компоненти інформаційно-цифрової компетентності:

Уміння

– визначати можливі джерела інформації, відбирати необхідну інформацію, оцінювати, аналізувати, перекодовувати інформацію;

– використовувати сучасні пристрої для отримання, опрацювання, збереження, передачі та представлення інформації;

– дотримуватися правил безпеки в мережах та мережевого етикету.

Ставлення

– ціннісні орієнтири у володінні навичками роботи з інформацією, сучасною цифровою технікою;

– дотримання авторського права, етично-моральних принципів поводження з інформацією.

Навчальні ресурси

– освітні цифрові ресурси, навчальні посібники.

На думку С. Антощук, більшість педагогів самі не володіють такими компетентностями, проте володіють практикою використання нових дидактичних засобів в освітньому процесі [13, с. 8]. Тому головним завданням сьогодення є забезпечення особистісного та професійного зростання педагогів та науковців, щоб подолати наявні суперечності.

Всі зазначені рівні є складниками комунікативної компетентності, оволодіння якою і є основною метою навчання.

Незважаючи на велику кількість наукових робіт, присвячених питанню цифрової компетентності (С. Прохорова, Дж. Равен, О. Сисоєва, М. Спектор та ін.), єдиного терміна для визначення цього виду компетентності немає. Вивчення робіт зарубіжних дослідників показує, що здебільшого використовуються два терміни – *цифрова компетентність* (digital competence) та *цифрова грамотність* (digital literacy). В обох випадках володіння цифровою грамотністю або компетентністю передбачає «впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку» [1, с. 92].

Ми вважаємо, що використання ІКТ надає можливість значно підвищити продуктивність навчання за рахунок доцільного дозування та доступності нової інформації, мінімізації сторонніх шумів, оперативного взаємозв'язку джерела навчальної інформації та учасників освітнього процесу, адаптації темпу навчання учбового матеріалу до можливого рівня його сприйняття особистістю певної вікової групи, урахування індивідуальних стилів навчання та здібностей кожного, ефективного поєднання індивідуального, парного та групового режимів роботи.

Окрім того, правильно відібрана інформація у поєднанні з використанням ІКТ сприяють успішному навчанню, ознайомленню з моделями вербальної і невербальної комунікативної поведінки, притаманній носіям іноземної мови, наприклад, їхнім традиціям та звичаям, виховання в українських учнів поваги до чужої культури та більш глибокого пізнання власної культури [9, с. 114].

Дослідженню сутності поняття «інформаційна компетентність» на сучасному етапі присвячено дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема В. Акуленко, В. Бикова, О. Божинської, О. Зайцевої, А. Пєтухової, О. Сисоєвої, D. Bawden, R. Paul, C. Stern та ін. Аналіз перерахованих робіт показав, що під інформаційною компетентністю вчені розуміють «системний обсяг знань, умінь і навичок, набуття, перетворення, передачі та використання інформації у різних галузях людської діяльності для якісного використання професійних функцій» [8, с. 5; 10, с. 67].

Таблиця 1

Основні компоненти цифрової компетентності згідно з DigComp 2.0

№	Назва компонентів цифрової компетентності	Функції компонентів цифрової компетентності
1	Інформація та цифрові дані	формулювати інформаційні потреби, знаходити та отримувати цифрові дані, інформацію та вміст; судити про відповідність джерела та його зміст; зберігати, керувати та організувати цифрові дані, інформацію та контент
2	Комунікація та співпраця	взаємодіяти, спілкуватися та співпрацювати за допомогою цифрових технологій, одночасно усвідомлюючи різноманітність культур та поколінь; брати участь у житті суспільства через публічні та приватні цифрові служби та громадянське співтовариство; для управління цифровою ідентифікацією та репутацією
3	Створення цифрового контенту	створення та редагування цифрового контенту; для вдосконалення та інтеграції інформації та контенту в наявний набір знань за розуміння того, як слід застосовувати авторські права та ліцензії; знати, як дати зрозумілі інструкції для комп'ютерної системи
4	Безпека	захист пристроїв, вмісту, особистих даних та конфіденційності в цифрових середовищах; захистити фізичне та психологічне здоров'я, а також бути в курсі цифрових технологій для соціального добробуту та соціальної інтеграції; звернути увагу на вплив цифрових технологій на навколишнє середовище та їх використання
5	Вирішення проблем	визначити потреби та проблеми, а також вирішити концептуальні проблеми та проблемні ситуації в цифрових середовищах; використовувати цифрові інструменти для реалізації інноваційних процесів; бути в курсі цифрової еволюції

Висновки. Підсумувавши, можна зазначити, що інформаційна компетентність – це інтегративне утворення, яке віддзеркалює здатність особистості до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею в усіх її формах та представленнях як у традиційній, друкованій формі, так і в електронному вигляді; вмінь працювати з комп'ютерною технікою та мультимедійними технологіями, навичок застосувати їх у професійній діяльності та повсякденному житті.

Отже, варто відзначити, що було визначено поняття інформаційно-цифрової компетентності, виділено її компоненти, проаналізовано особливості формування ІЦК.

Працюючи над темою статті, ми дійшли висновку, що сучасний освітній процес не може бути цілісним і повноцінним без використання інформаційно-цифрової компетентності, зокрема і на уроках англійської мови. В процесі стрімкого розвитку суспільства інформаційно-цифрова компетентність є чи не найважливішим складником сучасного навчально-виховного процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*: електронне наукове фахове видання.

2. Гуревич Р.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів засобами мультимедійних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. С. 38–41.

3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 року № 896. URL: http ://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF.

4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1392. URL: http://mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/.

5. Калінін В.О. Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів старшої школи засобами іноземної мови як ключової компетентності Нової української школи / Калінін В.О., Калініна Л.В. *Молодь і ринок*. 2018. № 9 (164).

6. Концепція нової української школи. URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html.

7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

8. Пєтухова Л.Є. Інформаційна компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2000.

9. Прохорова С.М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 113–116. URL: http://nbuv. gov. ua / UJRN/VZhDUP_2015_4_24.

10. Співаковський О.В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей. Херсон : Айлант. 2003.

11. Царенко В.О. Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей школярів засобами віртуального середовища вебінару. Тези доповідей 2-ї міжнародної науково-практичної конференції *«Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми».* 2013. URL: http://www.newlearning.org.ua/content/tezi-dopovidey-2-yi-mizhnarodnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferenciyi-virtualniy-osvitniy.

12. Царенко В.О. Сучасні інтернет-технології як засіб забезпечення групового навчання учнів старшої школи. URL: http://lib.iitta.gov.ua/638/1pdf.

13. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 р. / за заг. ред. О.Е. Коневщинської, О.В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018.

14. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. Luxemburg : IPTS-JRC, 2011. URL: http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf.

15. Quality education and competensies for life / Workshop 3. Background Paper. 2004.

ЗАСТОСУВАННЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

THE ACMEOLOGICAL APPROACH APPLYING IN THE CONTEXT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE FORMING IN FUTURE EDUCATORS

УДК 378.017
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.16

Земка О.В.,
канд. пед. наук,
викладач Професійно-педагогічного коледжу Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

У статті розглянуто характерні ознаки та основні категорії акмеологічного підходу. Проаналізовано особливості акмеологічного підходу в системі вищої освіти. Обґрунтовано доцільність застосування акмеологічного підходу як важливої методологічної основи для формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів. Визначено систему загальних акмеологічних принципів, на яких має базуватися процес формування підприємницької компетентності. Розроблено комплекс специфічних принципів реалізації акмеологічного підходу в контексті нашого дослідження.

Ключові слова: *підприємницька компетентність, майбутні педагоги, акмеологічний підхід, професіоналізм, педагогічні принципи.*

В статье рассмотрены характерные признаки и основные категории акмеологического подхода. Проанализированы особенности акмеологического подхода в системе высшего образования. Обоснована целесообразность применения акмеологического подхода как важной методологической основы для формирования предпринимательской компетентности у будущих педагогов. Определена система общих акмеологических принципов, на которых должен базироваться процесс формирования предпринимательской компетентности. Разработан комплекс специфических принципов реализации акмеологического подхода в контексте нашего исследования.

Ключевые слова: *предпринимательская компетентность, будущие педагоги, акмеологический подход, профессионализм, педагогические принципы.*

The article deals with the characteristic features and main categories of the acmeological approach. The peculiarities of the acmeological approach in the system of higher education are analyzed. The expediency of the acmeological approach using as an important methodological basis for entrepreneurial competence forming in future educators is substantiated. The system of general acmeological principles on which the process of entrepreneurial competence forming should be based is determined. A complex of specific principles for the acmeological approach implementation in the context of our research is developed.

Key words: *entrepreneurial competence, future educators, acmeological approach, professionalism, pedagogical principles.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У соціально-економічному устрої України, на відміну від економік більшості країн Центрально-Східної Європи, ще не закінчено трансформаційні процеси, пов'язані з переходом від командно-адміністративної до ринкової економічної системи. Ринковий характер національної економіки України визнається лише у разі антидемпінгових розслідувань. Це зумовлює тенденцію розвитку ринкового механізму, концептуальним складником якого є підприємництво. Прагнення людини до підвищення матеріального добробуту за рахунок вдалого застосування своїх знань та здібностей є потужним стимулом піднесення приватної підприємницької ініціативи.

Спрямованість на розвиток підприємництва актуалізує потребу підготовки компетентної особистості, здатної до інновацій, самостійної перетворювальної діяльності, що сприятиме докорінним змінам у соціально-економічному середовищі. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року з-поміж найбільш гострих проблем, що гальмують розвиток освітньої галузі, запобігають забезпеченню нової якості освіти, виділяються «недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці», а також «недостатня зорієнтованість структури і змісту професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти на потреби ринку праці та сучасні економічні виклики» [4].

За таких умов до пріоритетних питань реформування освітянської галузі слід віднести підготовку учнів закладів загальної середньої освіти до практичної діяльності в ринковому середовищі. Якість виконання поставлених завдань безпосередньо залежить від компетентності випускників педагогічних закладів вищої освіти. Професійна підготовка майбутніх педагогів має бути спрямована на створення оптимальних умов для становлення спеціалістів зі сформованою підприємницькою компетентністю, що включає розвинуті творчі здібності, уміння самостійно і впевнено розв'язувати важливі професійні, особистісні та суспільні проблеми, здатність до постійного саморозвитку та самовдосконалення.

Натепер найперспективнішим у плані вирішення проблеми саморозвитку як особливої духовної діяльності, що є стрижневою складовою частиною загальних і спеціальних компетентностей сучасного професіонала, вважається акмеологічний підхід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем акмеології та акмеологічного підходу присвятили свої наукові розвідки Б. Акимова, А. Бодальов, Н. Вишнякова, Ю. Гагін, Г. Данилова, А. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Максимова, С. Пожарський, М. Поташник,

В. Панасюк та ін. Питання формування підприємницької компетентності досліджують Т. Матвєєва, Г. Назаренко, В. Майковська, Г. Матукова, Ю. Білова, Н. Балик, Н. Морзе. Аспекти підготовки майбутніх учителів до формування підприємницької компетентності учнів розкриваються в роботах Л. Гончаренко, Г. Ковтун, М. Янцура та ін.

До завдань педагогічної акмеології науковці відносять вивчення закономірностей прогресивного позитивного розвитку не тільки педагога, а й усіх суб'єктів акмеологічної педагогічної взаємодії, насамперед учнів і навіть сам процес освіти, який теж потребує прогресивного позитивного розвитку [2, с. 35–36].

Сутність акмеологічного підходу А. Деркач вбачає у комплексному, цілісному дослідженні суб'єкта на певному ступені зрілості, коли всі його особистісні та суб'єкт-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності з урахуванням їхнього взаємозв'язку з метою сприяння особистості досягти вищих рівнів її розвитку [5, с. 54].

За твердженням Г. Данилової, акмеологічний підхід необхідно розглядати в площині гуманізації освіти та закладення основ інноваційної ідеології виховання. Характерною ознакою акмеологічного підходу є спрямованість педагогічного процесу на вдосконалення людини в освітньому середовищі, її саморозвиток, цілеспрямований рух особистості протягом життя «від однієї вершини до іншої, на досягнення «акме» у різних видах зрілості людини, в її творчості і здоров'ї, у розвитку всіх її життєвих сил» [6, с. 83].

У професійній педагогічній освіті практикується впровадження акмеологічних технологій, зорієнтованих на безперервне вдосконалення особистості педагога через розвиток його професійного мислення під час виконання фахових завдань. Акмеологічні технології науковці репрезентують як інтегровану систему, що об'єднує технології проектування і реалізації освітньої програми; управління організаційно-педагогічними процесами; виховання духовно-морального потенціалу людини; успішного навчання; акмеологічного супроводу педагогічного процесу [1, с. 23].

Ретельний аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави дослідити проблему застосування акмеологічного підходу в контексті формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів.

Мета статті – розкрити особливості застосування акмеологічного підходу в професійній педагогічній освіті для формування підприємницької компетентності у майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Одна з першочергових задач педагога в аспекті формування підприємницької компетентності учнів – використати їхній базовий потенціал для формування позитивного ставлення та внутрішньої мотивації до підприємницької діяльності, системи знань, умінь та навичок, що сприятимуть успішній інтеграції молодого покоління в підприємницьке середовище. Учитель нової української школи має не тільки передати дітям суму знань, сформувати основні вміння і навички, а навчити майбутніх суб'єктів господарювання дбати про власну конкурентоспроможність, озброївши їх методами пізнання, самоорганізації та самокорекції, мотивуючи до творчого самоствердження.

Акмеологічний підхід орієнтує освітній процес на цілісний і стійкий розвиток майбутніх фахівців з новим інтегративним способом креативного мислення, сформованими здатностями самореалізації та адаптації в сучасному світі, тобто тих чинників, які закладено в основу підприємницької компетентності.

Основною категорією акмеологічного підходу в сучасних умовах науковці визначають професіоналізм у нерозривній єдності його особистісного і діяльнісного змісту.

Професіоналізм підприємця постає як особлива властивість людини систематично, ефективно і надійно виконувати професійну підприємницьку діяльність у найрізноманітніших умовах. Рівень професіоналізму залежить від опанування вмінь розв'язувати певні типові підприємницькі завдання в процесі здійснення різнопланових виробничих функцій та ґрунтується на затребуваних у конкретній сфері діяльності здібностях, бажанні, характері, готовності до безперервної освіти та вдосконалення власної майстерності [3, с. 172].

Професійна діяльність педагога формує професійну самосвідомість як сприйняття ним особистої ролі та місця в системі суб'єкт-суб'єктних відношень, визнання рівня своєї кваліфікації через продуктивність власної діяльності. На рефлексивній основі через самопізнання і ціннісне самоставлення формується «Я-концепція», що передбачає особистісно-професійний розвиток з використанням творчого потенціалу.

Сучасний педагог не має права бути статичним, серед своїх професійно-особистісних цілей він зобов'язаний визначити досягнення вершин фахової майстерності, для чого постійно поповнювати багаж професійних знань, дбати про підвищення власного інтелектуального рівня, прагнути перманентного розвитку своєї творчої індивідуальності, ефективно впливати на формування особистості вихованців із застосуванням новітніх педагогічних технологій.

Важливим завданням акмеологічного підходу в контексті досліджуваної проблеми є прогресивне особистісно-професійне становлення майбутнього педагога до високого рівня професіоналізму засобом формування таких якостей, як активність, відповідальність, самостійність, амбітність, креативність, впевненість у власних силах, а також здатності до самостійного прийняття рішень, самовдосконалення, рефлексії, самокорекції.

Реалізація акмеологічного підходу в системі вищої освіти відбувається з урахуванням вікових особливостей студентів. Як правило, це період пізньої юності (18–23 роки), коли освіта набуває соціально-

професійних рис, а провідною сферою діяльності стає осмислена продуктивна праця перетворювального характеру. До особливостей цього життєвого періоду майбутніх фахівців належить і перехід від виховання до самовиховання, що вимагає складання перспективних планів на майбутнє. За таких умов цей віковий період можна вважати дуже сприятливим як для навчання, так і для професійної підготовки.

Запровадження акмеологічного підходу в професійній освіті забезпечує якісне засвоєння студентами знань та технологій, необхідних для їхньої подальшої самореалізації в педагогічній діяльності, розвиток їхнього творчого потенціалу, посилення мотиваційних установок до самовдосконалення протягом усього життя, формування інтересів для досягнення успіху в професійній діяльності. Випускники закладу вищої освіти будуть здатні самостійно мислити, вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку, знаходити шляхи досягнення професійного та особистісного успіху.

Формування підприємницької компетентності у майбутніх педагогів на основі акмеологічного підходу має здійснюватися з дотриманням визначених педагогічною наукою принципів: гуманізації (ґрунтується на визнанні непересічності кожного суб'єкта навчання, цінності його особистісних якостей та права на вільний вияв індивідуальних здібностей); демократизації (створення умов рівноправності всіх учасників освітнього процесу з дотриманням плюралізму думок); неперервності (формування мотиваційних налаштувань та психічних якостей для самоосвіти протягом всього життя); фундаменталізації (направленість педагогічного процесу на опанування комплексними міжпредметними знаннями як основи когнітивного компонента підприємницької компетентності); персоніфікації (організація освітнього процесу з урахуванням особистісно-діяльнісних здатностей та морально-ціннісних якостей кожного учасника педагогічної взаємодії); системності (створення множинної цілісності та міцного взаємозв'язку між всіма ланками процесу формування підприємницької компетентності); діалогічності (сприяння ефективній комунікації через інтерактивне навчання для обміну емоційними, інтелектуальними, моральними цінностями); природовідповідності (побудова процесу формування підприємницької компетентності на основі наукових знань про всебічний розвиток природи і людини та їхньої взаємозумовленої взаємодії); полікультурності (створення засад рівноправності представників різних культур, збереження культурного різноманіття, виховання поваги до культурних цінностей і орієнтирів іншої особистості); культуровідповідності (врахування під час підбору навчального матеріалу культурних надбань людства, свого народу, етносу, регіону) [2, с. 75].

До комплексу специфічних принципів реалізації акмеологічного підходу в контексті нашого дослідження включаємо такі:

1) орієнтації на досягнення вищого рівня сформованості підприємницької компетентності у студентів як однієї з вершин професійної майстерності, необхідної для максимально якісного виконання визначених завдань у процесі майбутньої педагогічної діяльності;

2) акмеологічної зрілості, пов'язаної з підвищенням рівня пізнавальних мотивів для усвідомлення необхідності формування підприємницької компетентності як внутрішньої потреби і творчого переосмислення сутності майбутньої педагогічної діяльності під кутом зору визначеної проблеми;

3) вивчення творчого потенціалу майбутніх фахівців, необхідного для формування насамперед діяльнісного компонента підприємницької компетентності;

4) сприяння розвитку всіх видів рефлексії у їх оптимальній взаємодії, що забезпечує ефективне формування особистісно-рефлексивного компонента підприємницької компетентності;

5) цілісності процесу формування всіх компонентів підприємницької компетентності як передумови гармонійного розвитку особистості, компетентної у сфері підприємництва та здатної формувати підприємницьку компетентність в учнів.

Висновки. Цілеспрямована та послідовна реалізація акмеологічного підходу виводить на домінуючі позиції розвиток здатності до самостійного вибору, професіоналізму, самовдосконалення, самореалізації особистості в мінливих соціально-економічних умовах. У контексті формування підприємницької компетентності принципи та технології акмеологічного підходу забезпечать творчий та самостійний характер освітньої діяльності, інтеграцію важливих підприємницьких якостей і здатностей у систему професійних характеристик майбутнього педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубасенюк О.А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика.* 2010. № 1. С. 18–26.

2. Педагогическая акмеология: коллективная монография / под. ред. О.Б. Акимовой; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 251 с.

3. Путінцев А.В. Сутність професіоналізму та головні якості сучасного підприємця. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія* : зб. наук. пр. Ялта, 2013. Вип. 39 (1). С. 166–173.

4. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. Дата оновлення: 25.06.2013 р. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/ page2.

5. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

6. Данилова Г.С. Творчість як феномен акмеологічного самовдосконалення професіоналізму викладача ВНЗ. *Проблеми освіти.* № 63, Ч. 1. 2010. С. 82–90.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES USING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-PHILOLOGISTS

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.17

Земка О.І.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

У статті розкрито сутність та специфіку використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. На основі аналізу науково-педагогічних джерел розкрито різні підходи вчених щодо класифікації інформаційно-комунікаційних технологій. Серед основних інформаційно-комунікаційних технологій виокремлено такі як: електронні довідники та енциклопедії, інфографіка, постери, електронні комп'ютерні презентації, тестові завдання, віртуальні екскурсії, 3D-тури; додатки Google Scholar, Google Doodle, Google Calendar, Google Maps та ін. Проаналізовано окремі аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчальної та позанавчальної діяльності, науково-дослідної роботи майбутніх учителів української мови і літератури. Подано особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій студентами-філологами під час проходження педагогічних практик у закладах освіти.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології в освіті, класифікації інформаційно-комунікаційних технологій, майбутні учителі української мови і літератури, професійна підготовка, педагогічна практика.*

В статье раскрыта сущность и специфика использования информационно-коммуникационных технологий в образовании. На основе анализа научно-педагогических источников раскрыты различные подходы учёных к классификации информационно-коммуникационных технологий. Среди основных информационно-коммуникационных технологий выделены следующие: электронные справочники и энциклопедии, инфографика, постеры, электронные компьютерные презентации, тестовые задания, виртуальные экскурсии, 3D-туры; приложения Google Scholar, Google Doodle, Google Calendar, Google Maps и др. Проанализированы отдельные аспекты использования информационно-коммуникационных технологий в процессе учебной и внеучебной деятельности, научно-исследовательской работы будущих учителей украинского языка и литературы. Представлены особенности использования информационно-коммуникационных технологий студентами-филологами при прохождении педагогических практик в учебных заведениях.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии в образовании, классификации информационно-коммуникационных технологий, будущие учителя украинского языка и литературы, профессиональная подготовка, педагогическая практика.*

The meaning and specificity of the information and communication technologies using in education are revealed in the article. Different approaches to the classification of information and communication technologies are presented on the basis of the scientific and pedagogical sources analysis. The main information and communication technologies include: electronic guides and encyclopedias, infographics, posters, electronic computer presentations, test tasks, virtual tours, 3D-tours; applications Google Scholar, Google Doodle, Google Calendar and Google Maps etc. Some aspects of the information and communication technologies using in the process of educational and extra-curricular activities, and the research work of the Ukrainian language and literature future teachers are analyzed. The peculiarities of the information and communication technologies using by students-philologists during the pedagogical practices in educational institutions are determined.

Key words: *information and communication technologies in education, classifications of information and communication technologies, Ukrainian language and literature future teachers, professional training, pedagogical practice.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах інформатизації закладів загальної середньої та вищої освіти виникає нагальна потреба у використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі студентів закладів вищої освіти. Майбутні педагоги, зокрема майбутні вчителі української мови і літератури, мусять самостійно знаходити, відбирати, аналізувати, синтезувати, систематизувати, зіставляти, коментувати, критично оцінювати інформацію з наукових джерел, використовувати отриману інформацію для вирішення конкретних дослідницьких і навчальних завдань та під час проведення уроків у закладах освіти. Завдяки послідовному та систематичному використанню ІКТ можна ефективно формувати відповідні уміння у студентів-філологів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти застосування ІКТ в освітньому процесі висвітлювали в своїх розвідках науковці Л. Дибкова, І. Ставицька, В. Биков, А. Кокарєва, В. Лапінський, М. Лукащук, А. Пилипчук, О. Спірін, Д. Таушан, М. Шишкіна та ін. У сучасній педагогіці постає проблема використання мережевих технологій в освіті, яку аналізували Н. Балик, Д. Іванченко, Є. Кулик, Л. Куцак, А. Яцишин та ін. Проблему застосування ІКТ під час вивчення гуманітарних дисциплін досліджували І. Бакаленко, Т. Карамишева, Є. Полат, О. Рогульська, Н. Фоміних, А. Янковець, А. Яновський та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Систему професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

розроблено на основі нормативних документів, у яких обґрунтовано роль ІКТ у формуванні знань, умінь і навичок студентів-філологів. Як показує аналіз освітнього процесу закладів вищої освіти, недостатньою мірою ІКТ використовуються викладачами та студентами під час викладання та опанування фахових дисциплін та проходження педагогічних практик.

Мета статті – обґрунтувати сутність ІКТ в освіті; дослідити погляди вчених-педагогів щодо класифікації зазначених технологій; проаналізовати окремі аспекти використання ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури.

Виклад основного матеріалу. З метою аналізу ІКТ в освіті проаналізуємо сутність зазначених технологій. У сучасній педагогіці є різні синонімічні варіації дефініції «інформаційно-комунікаційні технології». Зокрема, ІКТ у підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей Н. Фоміних розглядає як «сукупність засобів (апаратних і програмних), що використовуються для збирання, створення, обробки, збереження, поширення, організації, подання, підготовки, захисту інформації, обміну та управління нею, способів та інноваційних методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації всіх сфер людської діяльності» [2, с. 14–15]. О. Спірін визначає зазначені технології: «як технології розробки інформатичних систем та побудови комунікаційних мереж, а також технології формалізації і розв'язування задач у певних предметних галузях з використанням таких систем і мереж» [1]. Учений А. Яновський ІКТ аналізує у контексті пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю.

Науковці А. Веліховська, Д. Десятов, С. Одайник, Л. Тетерюк та ін. досліджують проблему використання мережевих технологій як вид ІКТ в освітньому процесі в закладах освіти. А. Яцишин визначено такі мережні технології в закладах загальної середньої освіти: 1) пошукові системи, електронні бібліотеки; 2) віртуальний клас, вебінари, відеоконференції; 3) соціальні сервіси; 4) професійні та соціальні електронні мережі; 5) сайт навчального закладу; 6) електронний класний журнал та електронний щоденник учня; 7) електронні навчальні та освітні ресурси [3, с. 26].

На основі аналізу науково-педагогічних джерел та власного педагогічного досвіду серед засобів ІКТ можемо виділити такі як: електронні довідники та енциклопедії, інфографіка, постери, електронні комп'ютерні презентації, тестові завдання, віртуальні екскурсії, 3D-тури; додатки Google Scholar, Google Doodle, Google Calendar, Google Maps та ін.

Детально проаналізуємо специфіку застосування ІКТ у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. З метою відшукування, аналізу, систематизації та виділення необхідної наукової інформації доцільно рекомендувати студентам-філологам відвідувати електронні бібліотеки української літератури, використовувати електронні довідники, енциклопедії в освітньому процесі. Наприклад, «Вікіпедія: вільна енциклопедія», «Енциклопедія українознавства», «Словник літературознавчих термінів», «Портал Шевченка», сайти українських письменників І. Франка, Л. Костенко та ін. Така робота спрямована на формування у майбутніх учителів-словесників умінь сприймати, впізнавати, аналізувати, вилучати з лексикографічних видань необхідну інформацію; зіставляти інформацію, коментувати її, критично оцінювати; визначати специфіку словників різних типів і вибирати потрібний словник залежно від завдання.

З метою систематизації та узагальнення знань студентів-філологів викладачі закладів вищої освіти можуть використовувати інфографіку під час проведення лекційних занять, практичних занять та виконання самостійної роботи. Наприклад, під час вивчення теми «Системи віршування» ми використовуємо інфографіки за квалітативним та квантитативним віршуванням, у яких схематично подано: назви систем віршування; терміни зародження та використання; особливості ритмічної побудови та віршові розміри; приклади віршів.

У процесі підготовки до практичного заняття «Художні методи і стилі. Загальна характеристика літературних напрямів» майбутні учителі української мови і літератури можуть знаходити в пошукових системах Інтернет, проаналізувати та використовувати вже складену інфографіку «Стилі літератури» (блог учителя зарубіжної літератури Оксани Миколаївни Єпік (http://svitovalityepic.blogspot.com/2018/01/blog-post.html)).

Опановуючи курс «Історія української літератури», студентам-філологам пропонується складання власної інфографіки, постерів. Наприклад, вивчаючи тему «Літературний процес 40–60-х рр. XIX століття», майбутні учителі української мови і літератури складають інфографіки. З метою створення авторських інфографік студенти-філологи можуть ознайомитися з прикладами інфографік на сайті «Україна Incognito» (http://incognita.day.kiev.ua/infohraphics) (див. рис. 2).

У процесі контекстуального вивчення та аналізу художніх творів доцільно використовувати інфографіку, постери на літературну тему. Зокрема, аналізуючи соціально-психологічний роман «Повія» Панаса Мирного, майбутні вчителі української мови і літератури можуть упорядковувати інфографіку, постери «Система образів роману «Повія»», «Індивідуальний стиль Панаса Мирного», «Панас Мирний – засновник соціально-психологічного роману» та ін.

Рис. 1. Інфографіка «Стилі літератури»

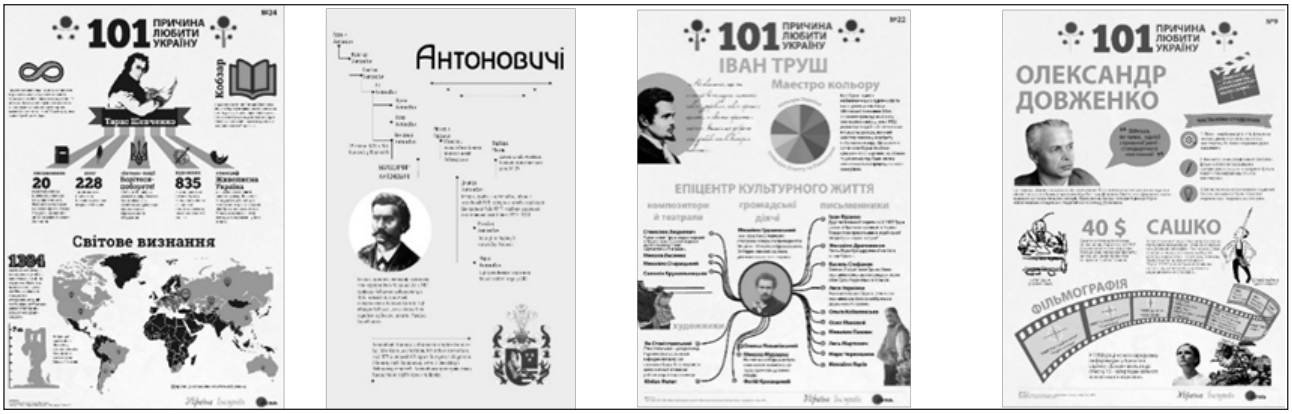

Рис. 2. Приклади інфографік з історії української літератури

Таким чином, використання інфографіки, постерів під час вивчення літературознавчих та історико-літературних курсів сприяє формуванню у студентів-філологів умінь відшукувати, аналізувати, зіставляти та інтерпретувати наукові факти, виокремлювати потрібну інформацію зі знайдених джерел, виділяти головне і другорядне з тексту, творчо мислити, доводити, обґрунтовувати власну думку тощо.

Створені та оформлені авторські електронні комп'ютерні презентації відображають рівень засвоєного навчального матеріалу, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головне і другорядне, критично і творчо мислити, аналізувати та інтерпретувати наукові, художні, публіцистичні тексти, робити відповідні висновки тощо. Важливими елементами створених комп'ютерних презентацій є вміле поєднання тексту, графіки, фото, відео та аудіо, побудови суджень та висновків. Електронні презентації відповідно до поставлених завдань студентами-філологами можуть створюватися за ознаками та специфікою літературних напрямів, течій; творчістю окремих письменників, жанровими та композиційними особливостями художньо-літературних творів та ін. У процесі науково-дослідної роботи електронні комп'ютерні презентації, наукові доповіді є засобами апробації результатів досліджуваної проблеми.

З метою проведення поточного, тематичного, підсумкового контролю можна використовувати тестові завдання різних типів. З цією метою розроблено тестові програми Test-W2, Майстер-Тест, Tester, MyTest X, Google Форми, Proprofs, Quizlet, Classmarker та ін. Запропоновані тестові програми дають змогу розробляти, редагувати та обліковувати виконання тестових завдань з вибором однієї правильної відповіді, кількох правильних відповідей, завдання на встановлення відповідності, формулювання власної відповіді.

Проаналізуємо роботу тестової програма Test-W2 (див. рис. 3) містить три компоненти: редактор тестів, конвертор та Test-W2. У редакторі тестів викладач створює тестові завдання з варіантами

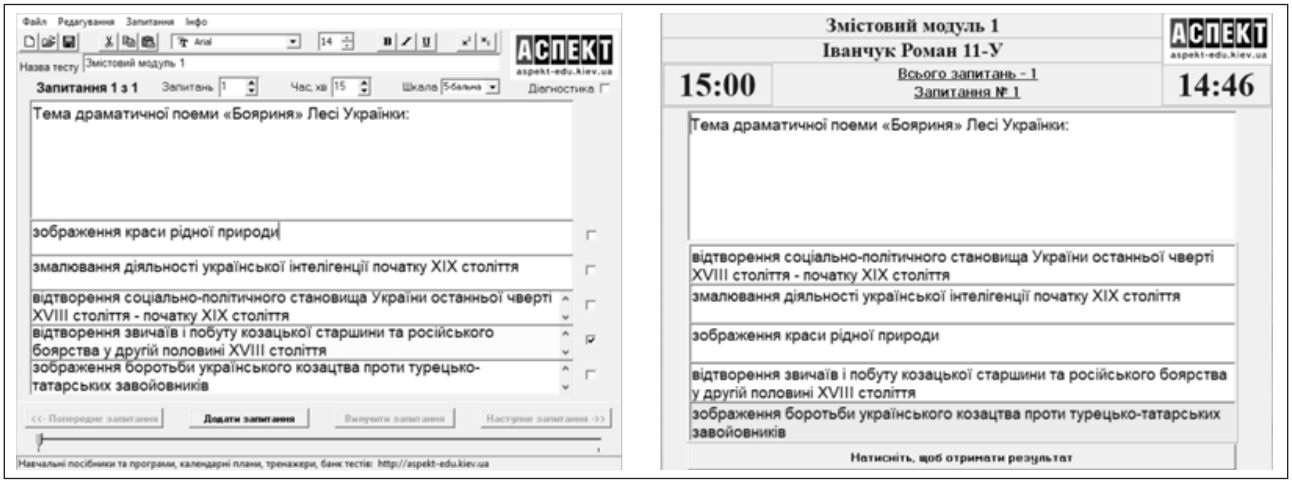

Рис. 3. Тестова програма Test-W2

відповідей. Метою конвертора тестової програми є зміна формату пакетів тестів з Test-W (*.tst) новим форматом Test-W2 (*.ats).

Аналізуючи історичну літературну творчість М. Старицького (курс «Історія української літератури»), майбутнім учителям-словесникам пропонуємо пройти маршрути віртуальних 3D-турів, 3D-екскурсій, віртуальних подорожей «Резиденція Богдана Хмельницького», «Запорізька Січ» на сайті «Музеї України просто неба» (http://museums. authenticukraine.com.ua/ua). На сайті «Україна Incognita» (http://incognita. day.kiev.ua/museums.html) надана можливість відвідати віртуальні екскурсії Історико-меморіальним музеєм М. Грушевського, Музеєм Уласа Самчука, Музеєм Гетьманства, Музеєм історії Острозької академії, музеєм-садибою Івана Котляревського у Полтаві, літературно-меморіальним музеєм Григорія Сковороди, Національним військово-історичним музеєм України, Дніпропетровським національним історичним музеєм ім. Д.І. Яворницького та ін., які можна запропонувати майбутнім учителям української мови і літератури у процесі вивчення історико-літературних курсів.

У процесі опанування літературознавчих та історико-літературних курсів пропонуємо студентам-філологам використовувати додатки Google Scholar, Google Doodle, Google Calendar, Google Maps та ін.

Майбутні учителі української мови і літератури у процесі підготовки до практичних занять, самостійної роботи, виконання проектів, написання наукових робіт у додатку Google Scholar (https://scholar.google.com.ua) швидко можуть відшукувати повнотекстові наукові джерела, зокрема монографії, навчальні посібники, статті у фахових та періодичних журналах, збірниках наукових праць та ін. з певної проблеми дослідження.

З метою узагальнення та систематизації знань, умінь та навичок студентів-філологів можна використовувати додатки Google Doodle, Google Calendar, Google Maps. Майбутні учителі-словесники, створюючи власні дудли для додатку Google Doodle, переосмислюють роль митця в розвитку літературного процесу, виокремлюють особливості індивідуального стилю та новаторство письменника. Спочатку пропонується студентам-філологам проаналізувати вже розроблені дудли, присвячені ювілеям українських письменників та вагомим історичним подіям, що вплинули на розвиток літератури. Згодом майбутні вчителі української мови і літератури створюють та розробляють власні дудли. При цьому у студентів-філологів розвивається творче та критичне мислення, уява, уміння узагальнювати та систематизувати навчальний матеріал тощо.

Використання додатку Google Calendar передбачає не лише упорядкування календаря знаменних і пам’ятних дат, але й надає можливість майбутнім учителям української мови і літератури скласти план, етапи та терміни виконання навчальних завдань, проектів, досліджень у процесі навчальної діяльності, науково-дослідної роботи.

Додаток Google Maps надає можливість студентам-філологам під час вивчення біографій письменників, великих та середніх епічних жанрів (зокрема, історичних повістей та романів, ліро-епічних поем) використання карт з метою систематизації навчального матеріалу.

Для мобільності, оперативності виконання навчальних завдань, науково-дослідної роботи, обміну інформацією можуть слугувати соціальні Інтернет-мережі, Google Диск, OneDrive тощо.

Під час проходження педагогічних практик майбутні учителі української мови і літератури можуть використовувати ІКТ відповідно до вікових особливостей учнів, не перевантажуючи школярів навчальним матеріалом, кількістю та складністю виконаних завдань.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу науково-педагогічних джерел, власного педагогічного досвіду можемо констатувати ефективність використання ІКТ у процесі навчальної та позанавчальної діяльності, науково-дослідної роботи майбутніх учителів української мови і літератури та під час проходження педагогічних практик.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2009. № 5(13). URL: http://www.ime.edu-ua.net/em.html.

2. Фоміних Н.Ю. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ялта, 2010. 20 с.

3. Яцишин А.В. Мережні технології відкритої освіти як важливий складник інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2015. №1 (44). С. 22–27.

SYSTEMATIZATION OF THE CREATIVITY DEVELOPMENT METHODS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ МЕТОДІВ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.036.5:374.7
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.18

Illiakhova M.V.,
PhD, Associate Professor
at the Department of Philosophy
and Adult Education
of University of Educational Management
of National Academy of Sciences
of Ukraine

In the article has been conducted the systematic analysis of the methods of creativity development of the scientific and pedagogical workers in the system of postgraduate education. The four basic groups of methods of creativity development of the scientific and pedagogical worker are determined, in particular methods of stimulation of creative activity and activation of thought activity, non-algorithmic methods, algorithmic methods, organizational measures. It is found that methods of professional development of creativity of scientific and pedagogical worker represent an effective experience of adaptive application of creative competences, that have been formed in the process of solving problem-searching and innovative-research tasks, removal of barriers of stereotyped thinking and development of cognitive flexibility. Harmonious implementation of methods for developing the creativity of a scientific and pedagogical worker at all stages of the course and inter course period enables the innovative, creative, heuristic achievements of a specialist at various stages of his professional activities. First of all, it is creation of author's professional products and achievement of high results of scientific and pedagogical activity in the process of realization of creative, intellectual, operational skills of a specialist.
Key words: *andragogic cycle, innovative activity, creativity, creative methods, postgraduate education.*

У статті проведено системний аналіз методів розвитку креативності науково-педагогічного працівника у системі післядипломної освіти. Визначено чотири базові групи методик розвитку креативності науково-педагогічного працівника, зокрема методи: стимуляції креативної активності, активізації мисленнєвої діяльності, неалгоритмічні, алгоритмічні та організаційні методи. Встановлено, що методи професійного розвитку креативності науково-педагогічного працівника презентують ефективний досвід адаптивного застосування креативних компетенцій, сформованих у процесі вирішення проблемно-пошукових та інноваційно-дослідних завдань, зняття бар'єрів стереотипного мислення та розвитку когнітивної гнучкості. Гармонійна реалізація методів розвитку креативності науково-педагогічного працівника на всіх етапах курсового і міжкурсового періоду уможливлює інноваційні, творчі, евристичні досягнення фахівця на різних етапах його професійної діяльності. Передусім, це створення авторських професійних продуктів і досягнення високих результатів науково-педагогічної діяльності у процесі реалізації творчих, інтелектуальних, операційних здібностей фахівця.
Ключові слова: *андрагогічний цикл, інноваційна діяльність, креативність, креативні методи, післядипломна освіта.*

В статье проведен системный анализ методов развития креативности научно-педагогических работников в системе последипломного образования. Определены четыре базовые группы методик развития креативности научно-педагогического работника, а именно методы: стимуляции креативной активности, активизации мыслительной деятельности, неалгоритмические и алгоритмические, а также организационные методы. Гармоничная реализация методов развития креативности научно-педагогического работника на всех этапах курсового и межкурсового периода делает возможными инновационные, творческие, эвристические достижения специалиста на разных этапах его профессиональной деятельности. Прежде всего, это создание авторских профессиональных продуктов и достижение высоких результатов научно-педагогической деятельности в процессе реализации творческих, интеллектуальных, операционных способностей специалиста.
Ключевые слова: *андрагогический цикл, инновационная деятельность, креативность, креативные методы, последипломное образование.*

Target setting. Modern national educational policy is focused on the education of innovative, creative personality, whose activity will be effective in the space of information changes. It is the creative person that enables an innovative modernization of the economy of the network society, becomes its fundamental center, the semantic core, the driving force and the goal of continuous social development. In accordance with the Laws of Ukraine "On Education" (2017), "On Higher Education" (2014), the Concept "New Ukrainian School" (2017), the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the National Qualifications Framework" (2011), the Decree of the President of Ukraine "On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021" (2013), one of the priorities of national education is the formation and development of a creative person who can innovate, learn throughout life, be motivated, entrepreneurial, mobile in his own professional development.

An effective implementation of the strategy of innovative development of national education can be carried out by a modern, creative scientific-pedagogical worker who possesses transdisciplinary knowledge, who is capable of working in the format of innovation-creative search, who is experiment-

oriented and ready for innovations and is motivated on continuous informational self-renewal of their own professional development. This challenges postgraduate education institutions to create and implement diverse, differentiated techniques and technologies, that would boost the improvement and development of the creativity of scientific and pedagogical workers.

Analysis of recent research and publications. The analysis of approaches to the definition of creativity has found that some scholars understand it as a specific ability, due to the presence and combination of different personal qualities (A. Matyushkin, L. Mitin, A. Smirnov); the ability to transform, update the existing experience (B. Lomov, A. Karpov, Y. Ponomariov); integral quality of the personality, which unites the cognitive and personal sphere (D. Bogoyavlenska, V. Druzhinin, M. Kashapov, V. Shadrikov); a specific form of mental activity, a complex and multidimensional phenomenon that has its own structure (T. Barysheva, E. Torrens). Also, creativity is identified with the maximum level of development of intellectual abilities (O. Dyachenko, J. Piaget, O. Tikhomirov, M. Cold). Analyzing the creative abilities of pedagogical workers, native scientists (N. Bilyk, A. Vishnevsky, V. Ilyin, V. Kremen, L. Koretska, V. Levenets, L. Levchuk, M. Lipin, A. Markov, O. Shamray) note the high role of intuition in the process of so-called "scientific creativity" as a result of mental activity, that enables to shorten the path of knowledge on the basis of rapid logical-unconscious understanding of the situation and making the right decision.

Novelty of research. Despite the considerable amount of scientific researches and the proper working out, by scientists, of various aspects of problems that are close to the one discussed, the development of creativity of scientific and pedagogical workers in conditions of continuous education was not the subject of separate conceptual studies. It is characterized by variation of approaches, ambiguous interpretation of many aspects. Among the scholars, it is commonly believed that the concept of "creativity" is tangent to the concept of "creativeness". Also, much of the works are often devoted to separate issues of professional development of scientific and pedagogical workers. Therefore, there is a lack of targeted systemic research, on the development of creativity of scientific and pedagogical workers in the system of postgraduate education. As a result, there is a critical shortage of specialists in Ukraine that would meet the requirements of the rapid pace of development of educational innovations.

The purpose of the paper is to systematize numerous methods of developing the creativity of scientific and pedagogical workers in the system of postgraduate education. To achieve the purpose of research were used methods of problem-target systematic analysis – for comparing and contrasting views in philosophy, pedagogy, psychology, substantiation of essence, methods of creativity development of scientific and pedagogical workers, as well as were used the methods of synergistic, functional and structural modeling – for the working out an individual and socially orientated trajectory of development of creativity of scientific and pedagogical workers.

Results of the research. In our opinion, the creativity of a scientific and pedagogical worker is a systematic, multifactorial, integrative unity of cognitive knowledge, operational skills, praxeological skills, values, acmeological guidance of a specialist that enables his effective scientific-research activities, provide a systematic, innovative upgrade of the content and methods of the educational process, realize the potential of diagnostics and analysis of educational and cognitive activity, form the skills for self-actualization, self-organization, self-determination, develop lateral potential, flexible, innovative thinking, social and professional mobility, actualize the need for the self-education, the ability to respond to unpredictable, variable conditions of professional activity and to obtain the dynamics of their own life and professional opportunities. Harmonious correlation of the components and professional qualities of a scientific and pedagogical worker forms a higher level of development of his professional creativity. Taking this into account, postgraduate education should provide appropriate organizational and pedagogical conditions for the development of professional creativity of scientific and pedagogical workers as an inseparable condition for improving the efficiency of their professional activities in modern conditions.

Coherent development of creativity of scientific and pedagogical workers is possible only in the unity of pre-course, advanced training (basic) and post-course (implementation) stages of professional activity, which correlates with the certification period of a scientific and pedagogical worker. It is in the andragogic cycle, according to T. Sorochan [4], where the structural and meaningful unity of the courses of advanced training, scientific and methodological and research works, and self-education of an adult in the process of professional growth are realized. Therefore, the implementation of creative practices in the andragogic cycle is not limited only to the presence of a specialist in advanced training courses. Taking this into consideration, the strategic orientation of creative practices is the combination of personal, acmeological development of a specialist with an increase of his professional potential.

The structure of creative practices is formed by the latest techniques and technologies for the development of nonlinear, divergent, innovative and creative thinking. The purpose of each method is a production of original, alternative levels of non-standard problem solving in scientific and pedagogical activities. The key task is to remove the barriers of stereotyped thinking and the development of cognitive flexibility, which forms

the skills of rapid reaction to non-standard situations, develops creative-reflexive activity and the ability to quickly switch from one guideline to another, turning off the automatic reactions of thinking. Accordingly, creative practices are divided into following basic groups of techniques, in particular: 1) methods of stimulation of creative activity and activation of thinking activity; 2) non-algorithmic methods; 3) algorithmic methods; 4) organizational activities.

The first group includes a variety of techniques for stimulating the psyche, developing creative potential and activating the thinking activity that is realized on the individual and group levels. These are heuristic techniques aimed at forming in the adult person a positive motivation, sustained cognitive interest, as well as those qualities of thinking, on which depends on the successful solving of creative tasks. In the complex of heuristic techniques one should distinguish: 1) A thought-based experiment that is based on the substitution of real objects by their relative samples, analogues. In such way it is possible to trace the characteristic features, connections, trends of the studied processes, to assess their condition, make a prediction, take a well-grounded decision. 2) Combination is a fundamental heuristic trick, because it is based on the separation of existing systems and the creation of new structures from their elements. New combinations of known elements lead to the creation of things that have fundamentally new, amazing properties. 3) Inverse thinking is a method that involves the rapid change of thinking of an adult person from the usual direction to the opposite, destroying the template guidelines in solving the problem. 4) Dialogueness of thinking involves the orientation of the adult person on several decisions, among which she chooses the best. At the same time, the solution of the problem involves the search, and the ambiguity of the ways of its solution, by the simultaneous nomination of several hypotheses, or the collision of different, sometimes opposing thoughts. 5) Analogy, as a heuristic method, is based on a comparison of structures, functions, principles, as well as on the definition of significant similarity and the transfer of these features into a new solution.

Activation of thinking activity should take place in several directions, in particular: stimulation of thinking activity with the help of advice as actualization of new and existing knowledge and experience; the formation of flexibility of thinking through the implementation of activities in unconventional situations, in complicated conditions; formation of a general positive attitude to the process of solving problems. “The advantages of the first group of methods for stimulating the psyche and activating the thinking activity are universal accessibility, individuality, simplicity” [2, p. 24]. The disadvantages of this group of techniques are randomness of the obtained results, unpredictability. Unlike the algorithms, heuristic techniques, though not guaranteeing the integrity of the solution, still allow to operate under uncertainty, when a person does not know yet the essential features of the components, which leads to the solution of the problem. But these techniques contain only general guidelines that help in finding alternative ways to solve the problem.

The second group combines non-algorithmic techniques for the development of creativity, in particular: brainstorming, the method of synectics, the method of focal objects, the method of danetics, morphological analysis and their numerous combinations. All non-algorithmic techniques are aimed at generating as many variants as possible as well as their alternatives for solving the problem. Analyzing these methods, JK Jones notes that “thinking about designing as a solution to a problem means using the frozen metaphor to the living process and forget that design is not aimed at correcting errors, but on the recognition of new opportunities and the discovery of our attitude towards them” [1, p. 124]. It should be noted that all non-algorithmic techniques are peculiar psychological tools, the choice of which depends on the conditions, goals and objectives of the subject of creative activity. The second group of techniques is aimed at eliminating of hopeless situations by distinguishing systemic links, features, characteristics of the problem under investigation, the formation of new combinations, and the production of creative ideas. Nellogometric techniques help to solve relatively simple tasks, increase the number of new ideas, they are available in the development and use and are usually based on the collective experience of actors.

In the practice of creative activity, algorithmic methods are found to be effective enough, including algorithms for solving inventive problems (G. Altshuller), “decision tree” (E. Hunt, J. Merin, F. Stone) “garlands of randomness and associations” (G. Bush). The algorithmic group of methods combines structured operations systems, which provide an infallible solution to a certain class of problems. “Mastering these techniques not only allows to solve problems effectively and correctly, but also enables the construction of new methods for solving complex ones” [3, p. 253]. Thus, the development of the ability to comprehensively analyze the conditions of the problem and to form models for the classification of random decisions forms the flexibility of thinking. The methods of the algorithmic group contribute to the improvement of the organization of the thinking process in general, but ignore the development of tools that are aimed at actualizing the possibilities of the subject in solving the untypical, creative by content tasks, as well as the motives for the implementation of innovation activity. Also, the possibility of solving new problems using methods of algorithmic type is limited. Moreover, under certain circumstances, they can slow down the development of productive thinking, since the subject

is accustomed to working on existing models. Therefore, the use of these techniques must necessarily be combined with methods of heuristic type.

Activation of the creative activity of scientific and pedagogical workers is impossible without the creation and improvement of various external conditions for the organization of creative process in institutions of postgraduate education. Therefore, the formation of the socio-psychological climate, the functional comfortable conditions for mental work, rational selection of information, the organization of methodological, information and communication support of creative development of specialists in educational models of courses of advanced training and intercourse period as a single andragogic cycle will promote creative and acmeological self-development and self-education andragogues-practitioners. Consequently, the organizational group of methods unites: various forms of scientific-methodical polylogue in interactive formats, sessions of selectors, trainings, workshops, round tables, conferences, webinars, chats, videoconferences, on-line studios, pedagogical web-quests, etc. The advantage of these measures is the fundamental possibility of solving often "explosive" immediate problem, but on the other hand the significant disadvantages include great resource and time spending and the lack of qualitatively new ideas.

Conclusions and perspectives of further research. As a result of the research, four basic groups of techniques for developing the creativity of a scientific and pedagogical worker were identified, in particular methods of stimulating creative activity and activation of thinking activity, non-algorithmic methods, algorithmic methods, organizational measures. It is established that the methods of professional development of creativity of a scientific and pedagogical worker present an effective experience of adaptive application of creative competences, formed in the process of solving problem-solving and innovative research tasks, removing barriers stereotyped thinking and development of a cognitive flexibility. Harmonious implementation of methods for developing the creativity of a scientific and pedagogical worker at all stages of the course and between the course period enables the innovative, creative, heuristic achievements of a specialist at various stages of his professional activity. First of all, it is creation of author's professional products and achievement of high results of scientific and pedagogical activity in the process of realization of creative, intellectual, operational skills of a specialist. So, the creativity of the scientific and pedagogical worker in the system of post-graduate education enables their effective research activities, implements the potential of diagnosis and analysis of educational and cognitive activity, forms their skills of self-actualization, self-organization, self-determination and practical mastering of the dynamics of their own life-professional skills and opportunities. To implement these guidelines, postgraduate education should provide: continuous scientific and methodological support for the professional development of creativity of scientific and pedagogical workers; realization of modern creative methods of professional improvement and professional development of scientific and pedagogical workers in accordance with the requirements of innovative development of society; provide a forward-looking character of the professional development of scientific and pedagogical workers to the needs of reforming of the national education system; strengthen the axiological and creative components of the content of the advanced training; promote the innovative activity of scientific and pedagogical workers; ensure the integrity of the course and inter-course stages of advanced training as a coherent andragogic cycle; develop multi-level, alternative models of professional development of scientific and pedagogical workers taking into account their professional experience, educational level of individual guidelines; introduce innovative forms of organization of professional development of educators, in particular: scientific-methodological polylogue in interactive formats, sessions of selectors, centers of andragogic skills, trainings on development of creativity, round tables on the exchange of experience, conferences, webinars, chats, on-line studios, creative web-quests, workshops, organization of international cooperation on problems of development of andragogy, realization of joint educational and scientific projects in the virtual space.

More detailed systematic analysis of these guidelines and trends in the development of creativity of scientific and pedagogical workers, the introduction of groups for the development of creativity of specialists in the system of postgraduate education, as well as phased scientific and methodological support for their professional development and self-development, form the prospects for further scientific research.

REFERENCES:

1. Джонс Дж. К. Методы проектирования / пер. с англ. Т.П. Бурмистровой, И.В. Фриденберга. 2-е изд. доп. Москва : Мир, 1986. 326 с.

2. Ілляхова М.В. Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти : спецкурс. НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2015. 68 с.

3. Ілляхова М.В. Андрагогічні принципи формування креативної особистості. *Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 16–20 вересня 2014 року, м. Київ. Київ : Ін-т обдаров. дитини, 2014. С. 252–259.

4. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму педагогічних працівників у системі післядипломної освіти на андрагогічних засадах. *Розвиток післядипломної педагогічної освіти України в умовах інтеграції* : матеріали щорічної звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 15-річчю АПН України, 11–12 квіт. 2007 р. Донецьк : Донецький обл. ІППО, 2007. С. 132–140.

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

A QUESTION OF FORMING OF GENDER CULTURE OF RISING GENERATION IS IN MODERN SOCIETY

УДК 378.937
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.19

Ільїна О.О.,
викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті розглядаються питання формування гендерної культури у підростаючого покоління в сучасному суспільстві, що впливають на соціум і всі його сфери, включаючи освіту. Розвиток і становлення гендерної культури суспільства є одним з актуальних питань сучасної української освіти. Формування гендерної культури в системі освіти включає ряд елементів: гендерні знання, мислення і готовність до гендерно виправданої поведінки. У роботі проаналізовані основні поняття «гендер», «гендерна культура». Рекомендовані методи і форми роботи щодо досягнення вказаної мети.
Ключові слова: *гендер, гендерна культура, освіта, гендерний підхід, професійна компетентність.*

В статье рассматриваются вопросы формирования гендерной культуры у подрастающего поколения в современном обществе, влияющие на социум и все его сферы, включая образование. Развитие и становление гендерной культуры общества является одним из актуальных вопросов современного украинского образования. Формирование гендерной культуры в системе образования включает ряд элементов: гендерные знания, мышление и готовность к гендерно оправданному поведению. В работе проанализированы основные понятия «гендер», «гендерная культура». Рекомендованы методы и формы работы по достижению указанной цели.
Ключевые слова: *гендер, гендерная культура, образование, гендерный подход, профессиональная компетентность.*

In the article the questions of forming of gender culture are examined at a rising generation in modern society, that influence on socium and all his spheres, including education. Development and becoming of gender culture of society is one of pressing questions of modern Ukrainian education. Forming of gender culture in the system of education includes the row of elements: gender knowledge, thoughts and readiness to the gender-justified conduct. Basic concepts "gender", "gender culture" are in-process analyzed. Recommended methods and forms of work on achievement of the indicated purpose.
Key words: *gender, gender culture, education, gender approach, professional competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Джерелами формування ціннісних пріоритетів і переконань є культура, сім'я, освіта, особистий досвід, релігійні переконання і політичні реалії. Істотні зміни в економічному і політичному житті за останні десятиліття загострили багато проблем різних поколінь. Найбільш актуальними й обговорюваними в сучасному суспільстві є проблеми у сфері гендерної культури та гендерного виховання. Але загальновідомо, що жодні реформи не досягнуть своєї мети, якщо вони чинитимуть негативну дію на психіку і здоров'я людини.

Сьогодні активно йде процес трансформації гендерного ладу суспільства. Історія наочно демонструє роль освіти як інституту, що визначає вектор цих трансформацій і є їх двигуном. Розвиток гендерної культури включає формування загальнолюдських, гуманних цінностей, аналітичного сприйняття дійсності, нестереотипності мислення. Визначивши ці якості як гендерно-універсальні та пріоритетні в освіті, ми можемо сподіватися на визнання нашого суспільства культурним. Загалом гендерну проблематику в освіті необхідно розглядати в контексті нових соціальних цілей і завдань, направлених на оновлення методології освіти.

Стратегія модернізації української освіти передбачає реалізацію такого важливого на сучасному етапі підходу, як гендерний. На важливості реформування системи освіти з урахуванням «включення в державні освітні стандарти гендерних знань, введення системи гендерно орієнтованих програм, починаючи з дошкільних установ» вказується в міжнародних нормативно-правових актах, ратифікованих Україною, у національних нормативно-правових актах щодо рівності між жінками та чоловіками, зокрема Конвенції ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» і Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» [6].

Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») декларували соціальну спрямованість модернізації української системи освіти на зростання соціальної ролі особистості, розвиток її соціальних якостей, підвищення активності, збагачення соціального досвіду, прищеплення навичок міжкультурної взаємодії, створення умов для соціальної адаптації та гармонізації відносин людини й суспільства [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість авторів, а саме Р. Айслер, М. Гімбутас, Г. Зіммель, М. Мід, Р. Айвазова, Т. Вороніна, І. Клименкова, С. Матюшкова, В. Агеєва, О. Андрієнко, Т. Говорун, Н. Грицяк, О. Кікінежді, О. Кізь, О. Кісь, Л. Кобилянська, Н. Маркова, Т. Мельник, В. Москаленко, Ю. Стребкова, П. Терзі та ін. єдині в думках, що сьогодні немає строгої системи статевої та гендерної освіти в школах, закладах середньої та навіть вищої освіти. Якщо стосовно завдань і визначень базових компонентів формування культури особистості, у т. ч. і гендерної, є достатня кількість наукових даних, то

відсутність простих і доступних методик досліджень, зокрема серед студентів, викликає практичний інтерес.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Освіта як найважливіший соціальний інститут, що виконує функцію трансляції системи цінностей, норм, ролей від одного покоління до іншого, підносить дуже важливі уроки гендерних відносин, які нині характеризуються гендерною асиметрією. Очевидно, що відтворені школою стереотипи та стандарти щодо жіночності та мужності в умовах побудови егалітарного суспільства стають об'єктивною перешкодою для ефективної соціалізації вихованців у світі змінних соціальних феноменів.

Мета статті полягає у вивченні питання формування гендерної культури як важливого фактору суспільного прогресу.

Виклад основного матеріалу. Гендерна культура в українському суспільстві створюється сукупністю стереотипів поведінки, тобто сукупністю гендерних контрактів і проявів культурних складників статі (гендерних дисплеїв), що визначають співвідношення мужності та жіночності в сучасній культурі. Оскільки освіта покликана формувати повноцінну, соціально і професійно мобільну особистість, вона зобов'язана не лише враховувати явище гендеру, але і забезпечувати його теоретико-методологічне обґрунтування [9, с. 6–13].

Що стосується загальних моментів, які можна виявити в наведених варіантах розкриття поняття «гендер», то, по-перше, всіма авторами підкреслюється відмінність гендеру від біологічної статі, соціальна природа його походження (гендер розглядається як соціальний конструкт). По-друге, соціальна суть гендеру визначена різними нормами для чоловічої та жіночої дії та взаємодії, нормами, наказаними і відтворюваними суспільством. Проте навряд чи можна зараз дати точне і конкретне визначення цьому феномену, що став предметом міждисциплінарних досліджень, за відсутності співвідношення загального єдиного і диференційованого понятійного апарату.

Так, у Словнику гендерних термінів його трактують як сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство змушує виконувати особистість залежно від її біологічної статі [7].

Освітні пріоритетні цінності тісно пов'язані з культуротворними функціями освіти. Освічена людина є носієм своєї культури, що дозволяє їй зважати на думку і погляди інших людей. Сьогодні ми спостерігаємо перехідний період, коли відбувається зміна цінностей, норм, традицій і суспільство перебуває в стані балансування між старим і новим. Традиції та новації стають основою протиріч, які, у свою чергу, є джерелом соціальних перетворень. Гендерна культура приходить на зміну статевій культурі, де гендерна культура є частиною загального виховання людини і виявляється у всіх видах діяльності.

На сучасному етапі розвитку суспільства «гендерна культура» є складовою частиною загальної культури. Гендерну культуру розглядають і як особливий вид «локальної» культури, властивої суспільству загалом і конкретній людині як суб'єкту суспільних відносин зокрема. Як особливе соціальне явище, вона виявляється як певна сукупність матеріальних і духовних багатств, цінностей, норм, традицій, що використовується суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального досвіду, забезпечення комунікації та регуляції статево-рольової поведінки його членів, як представників певної соціальної статі – жіночої й чоловічої [1].

Гендерна культура – це сукупність цінностей, які склалися в тому чи іншому суспільстві та яким повинен відповідати кожен індивід, дотримуючись норм як щодо чоловіків, так і щодо жінок [2, с. 11].

Проблема порушення соціальної адаптації особи значною мірою зумовлена гендерною неосвіченістю учнів і випускників освітніх організацій. Сучасна система освіти не виконує функцію гендерного вчення, внаслідок чого страждає професійна орієнтація, спостерігається криза розвитку творчого потенціалу молодих людей.

Політика держави спирається на гендерну модель включення чоловіків і жінок у всі сфери суспільного життя, тому життєво необхідним і важливим стає розвиток і впровадження гендерного підходу в освіті, який ґрунтується на всебічному обліку інтересів обох соціально-статевих груп суспільства.

Гендерний напрям в освіті повинен формувати егалітарну освічену свідомість, соціокультурну, гендерно компетентну особу на основі руйнування патріархальних гендерних уявлень [5, с. 107].

Важливість проблеми виховання гендерної культури підкреслюється у вимогах нового державного освітнього стандарту до завдань і змісту освіти школярів. Виховання гендерної культури, тобто формування уявлення про важливість чоловіків і жінок, наявність проблем, пов'язаних зі ставленням один до одного, повинно відбуватися з дитинства. Виховання гендерної культури та її формування у школі повинно реалізуватися у всіх формах діяльності: урочній, позаурочній і самостійній роботі школярів.

Відповідно до Концепції розвитку школи центральне місце у виховній системі повинне займати формування в учнів гендерної культури, яка складається з відповідальних стосунків між статями.

Саме тому у концепції Нової української школи зазначено, що «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, котра усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореа-

лізації, трудової діяльності та громадянської активності» [4].

Учні школи мають володіти гендерною культурою, що включає гендерні знання, мислення і готовність до гендерно виправданої поведінки. Гендерна культура передбачає знання основ гендерної теорії, системи етичних цінностей, потреби й уміння гендерної поведінки, здатність успішно розв'язувати свої гендерні проблеми та конфлікти тощо. Гендерна освіта потребує перегляду підходів до організації навчання, пошуку нових освітніх технологій, сучасних активних методів засвоєння матеріалу через власний досвід, організацію співпраці на принципах партнерства. Таким чином, у структурі поняття «гендерна культура» можна виділити гендерний, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи.

Здійснювати гендерний підхід в освіті дітей означає ставити особистість та індивідуальність дитини в розвитку і вихованні вище за традиційні рамки статі. Метою гендерного підходу в школі має бути подолання тих стереотипів, які заважають успішному розвитку особистості дитини.

Гендерний підхід у професійній освіті у поєднанні з особистісно орієнтованим, діяльнісним, компетентнісним підходами дозволить сформувати соціально і професійно компетентну особу, здатну успішно адаптуватися в різних життєвих ситуаціях.

Освіта, що включає процеси вчення і виховання, засновані на комунікативній взаємодії його учасників, вимагає розробки і впровадження в освітній процес інноваційного гендерного підходу, гендерних програм комунікації. Мета сучасного гендерного підходу полягає в переосмисленні традиційних культурних обмежень розвитку природного потенціалу особи залежно від статі та створенні умов для максимальної самореалізації учнів жіночої та чоловічої статей із властивими їм індивідуальними особливостями освоєння соціального досвіду, що забезпечує успішну соціалізацію в суспільстві [8, с. 42].

Професійна компетентність педагога визначається як багатофакторне явище, котре включає систему знань і умінь вчителя, його ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, інтегровані показники культури (мову, стиль, спілкування, ставлення до себе і своєї діяльності, до суміжних галузей знань). Відбір професійних компетентностей здійснюється з орієнтацією на ті вимоги, які пред'являє суспільство до професіоналізму фахівця того або іншого профілю. Нині однією з умов гуманізації освітнього процесу є його конструювання з позицій принципів гендерного підходу, котрий передбачає розвиток індивідуальних особливостей та інтересів незалежно від статі.

Компетентності характеризується наявністю у педагога позитивної мотивації до використання гендерного підходу, усвідомленням гендерної ролі в педагогічній діяльності, прийняттям або відторгненням гендерних стереотипів і норм як орієнтирів у конструюванні гендерної взаємодії з учнями і колегами.

Другим компонентом гендерної компетентності є когнітивний, який визначає наявність у майбутніх педагогів системи гендерних знань і вживання їх у педагогічній діяльності. До складу когнітивного компонента входить система засвоєних педагогом знань про суть гендеру і психологію гендерних відносин, гендерні особливості суб'єктів освітнього процесу, уявлення про особливості гендерної соціалізації хлопчиків і дівчаток, про статеву диференціацію, володіння прийомами гендерної схематизації та прогнозування гендерного ефекту і т. д.

Висновки. Таким чином, розуміння гендерних проблем, опанування основних положень гендерної концепції стає актуальним завданням у сфері виховання й освіти молоді, а також у сфері підготовки фахівців, котрі професійно займаються її освітою. Сучасний етап реформування освіти потребує розробки нових підходів до організації освіти підростаючого покоління, які повинні забезпечити становлення особистості як суб'єкта цього процесу в умовах максимальної педагогічної уваги до індивідуальних характеристик, не пов'язаних зі статевою належністю, а також гармонізації міжстатевої взаємодії. Досягнення цієї мети вимагає корекції дошкільної освіти та загальноосвітніх програм у школах, середніх спеціальних і закладах вищої освіти; введення спеціальних курсів до системи підготовки педагогічних кадрів закладів вищої освіти; забезпечення науково-методичної бази; необхідність розробки та впровадження гендерних підходів у практику всієї системи сучасної освіти й обліку принципів гендерної освіти в процесі організації освіти підростаючого покоління тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Гендерні аспекти державної служби : монографія / М. Пірен та ін. ; за заг. ред. Б. Кравченка. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. С. 7–11.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») № 347/2002. Мета і пріоритетні напрями розвитку освіти (1).
4. Проект Закону України «Про освіту» № 3491-д від 04 квітня 2016 р. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639.
5. Лукинська Л.А., Чупіна В.А. Подолання гендерних протиріч в системі віщої професійної освіти. *Освіта і наука*. 2012. № 1. С. 106–114.
6. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08 вересня 2005 р. № 2866-IV. URL: http//www.president.gov.ua/documents/3308.html.
7. Словник гендерних термінів / за заг. ред. А.А. Денисової. Москва : Інформація XXI ст., 2002. 256 с.
8. Тельтефська Н.В. Гендерний підхід до вчення школярів. Саратов: Наука, 2009. 120 с.
9. Цокур О., Іванова І. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи. *Директор школи. Україна*. 2006. № 6. С. 6–13.

ОНОВЛЕНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МЕДСЕСТЕР
REORGANIZED MODEL OF TRAINING NURSES

УДК 378.614.253.5
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.20

Ісаєва О.С.,
канд. філол. наук, докт. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Хміляр І.Р.,
викладач вищої категорії,
викладач-методист кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
ВНКЗ Львівської обласної ради
Львівського інституту медсестринства
та лабораторної медицини
імені Андрея Крупинського

В умовах глобальної кризи сестринський колектив становить найчисленнішу категорію працівників охорони здоров'я і повинен розглядатися як цінний персонал медичної системи. Роль медичної сестри поступово змінюється і передбачає рівні партнерські відносини з лікарем. Принцип оновленої системи охорони здоров'я полягає у трансформації системи медицини, яка уможливить надання медсестрам більшої автономії для самореалізації, кар'єрного росту, розвитку та навчання упродовж життя. Реформа медицини посилить роль медсестер, адже вони виконуватимуть нові функції разом із лікарем. Сестринський персонал повинен не лише володіти певними якостями, але й вирізнятися культурою, інтелектом, організаторськими здібностями, комунікативними навичками, рефлексією, асертивністю, креативним мисленням, професійною компетентністю тощо.
Ключові слова: *сфера охорони здоров'я, медична сестра, оновлені стандарти, реформа, підготовка медсестер.*

В условиях глобального кризиса медсестринский коллектив составляет самую многочисленную категорию работников здравоохранения и должен рассматриваться как ценный персонал медицинской системы. Роль медицинской сестры постепенно меняется и предусматривает равные партнерские отношения с врачом. Принцип обновленной системы здравоохранения заключается в трансформации системы медицины, что позволит предоставить медсестрам больше автономии для самореализации, карьерного роста, развития и обучения на протяжении жизни. Реформа медицины усилит роль медсестер, ведь они будут выполнять новые функции вместе с врачом. Сестринский персонал должен не только обладать определенными качествами, но и отличаться культурой, интеллектом, организаторскими способностями, коммуникативными навыками, рефлексией, ассертивностью, креативным мышлением, профессиональной компетентностью и др.
Ключевые слова: *сфера здравоохранения, медицинская сестра, обновленные стандарты, реформа, подготовка медсестер.*

In the context of the current global crisis, nursing team is the largest category of health workers and should be considered as a valuable staff for the medical system. The role of the nurse is gradually changing and provides for an equal partnership with a doctor. The principle of the renewed health care system is to transform the medical system, allowing nurses to have more autonomy for self-realization, career, self-development and lifelong learning. The reform of medicine will allow to strengthen nurses' role, as they will perform new functions with doctors, but each will have own functional responsibilities. Nursing staff should not only possess certain qualities but be distinguished by culture, intellect, organizational and communicative skills, reflection, assertiveness, creative thinking, professional competence, respectively.
Key words: *healthcare, nurse, updated standards, reform, training of nurses.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. За сучасних умов модернізації системи охорони здоров'я фахівці медсестринської справи розглядаються як самостійні працівники сфери охорони здоров'я, тобто медична сестра повинна здійснювати безпосередній лікувальний нагляд за пацієнтами. Розширення повноважень медичної сестри в Україні до рівня її закордонних колег дозволить покращити рівень медичних послуг і систему профілактики захворювань. Реформа медицини передбачає і ставить за мету зміну цієї ситуації, тобто МОЗ і координатори медичної спільноти випрацьовують оновлену модель фахівця напряму «медсестринство». Базовий принцип оновленої системи охорони здоров'я полягає у трансформації системи медицини, що уможливить надання медсестрам більшої автономії для самореалізації, кар'єрного росту, розвитку та навчання упродовж життя. Тобто реформа медицини посилить роль медсестер, адже вони виконуватимуть нові функції, які передбачають надання своєчасної та якісної медичної допомоги пацієнтам разом із лікарем, проте кожен матиме власні функціональні обов'язки.

Переважна більшість працівників медичної сфери представлена медсестрами – працівниками середньої ланки, в обов'язки котрих входить безпосередня комунікація із хворими, що потребують щоденної моральної підтримки чи полегшення фізичних страждань. Тому в процесі навчання фахівців середньої ланки особливу увагу слід зосереджувати на формуванні таких якостей, як співчуття, рефлексія, етичність, моральність і психічна стійкість. Саме медсестри перебувають упродовж тривалого часу з пацієнтом, а це допомагає краще зрозуміти його проблеми, вчасно помітити найменші зміни стану пацієнта – як фізичного, так і психічного – та поетапно сприяти процесу одужання. Отож, кожна медсестра повинна відчувати моральне задоволення і покликання до своєї відповідальної професії для подальшої самореалізації.

Актуальність дослідження вбачаємо у реформуванні сфери медицини, яке реалізовує оновлену систему підготовки фахівців середньої ланки.

Метою статті визначено наукове обґрунтування сутності багатоаспектного спрямування та розширення ролі медичної сестри первинної ланки сфери охорони здоров'я. Відповідно до окресленої мети необхідно вирішити завдання цієї розвідки, а саме:

– провести аналіз, визначити роль і функції сестринського персоналу в організації та проведенні лікувальних чи профілактичних заходів у системі охорони здоров'я, беручи до уваги міжнародний досвід;

– оцінити зміст діяльності середнього медичного персоналу первинної ланки системи охорони здоров'я на основі чинної нормативно-правової документації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка медсестер за оновленою системою освіти вважається актуальною з огляду на недостатність висвітлення усіх аспектів, оскільки реформа медицини все ще триває. Однак ряд дослідників присвятили свої праці тенденціям розвитку вітчизняної вищої медсестринської освіти в умовах євроінтеграції (О. Біловол, І. Губенко, Н. Дуб, Б. Локай, Р. Сабадишин, О. Семеног, В. Свиридюк, М. Шегедин, П. Яворський); формуванню професійних цінностей (К. Куренкова); формуванню особистісних якостей майбутніх медсестер у процесі професійної підготовки (С. Гордійчук, В. Копетчук, І. Круковська, Н. Шигонська); особливостям застосування сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі підготовки медичних сестер (Н. Банадига, М. Банчук, О. Волосовець, Ю. Вороненко, Д. Козак, В. Кривенко, Б. Локай, Н. Рега, І. Рогальський, В. Свиридюк, О. Усинська, С. Ястремська, О. Яшан); формуванню професійних умінь засобами алгоритмізації (О. Маркович) тощо.

Виклад основного матеріалу. Система медсестринської освіти в Україні передбачає здобуття дворівневої освіти за напрямом «сестринська справа», яка включає завершення навчання після отримання ступеня бакалавра або продовження освіти в магістратурі. На різних етапах навчальна програма базується на формуванні професійних умінь і навичок, необхідних для подальшої фахової діяльності, з урахуванням особистісних рис характеру.

Навіть у минулому столітті сестринська справа, або медсестринство, розглядалася ВООЗ як «складова частина системи охорони здоров'я, спрямована на вирішення проблем індивідуального та громадського здоров'я населення в мінливих умовах навколишнього середовища» [8, с. 52]. Саме тому науковці розробляють стратегії й тактики педагогічного процесу, спрямовані на формування професійно значущих компетенцій студентів майбутньої діяльності, формулюють конкретні завдання, визначають шляхи, обирають засоби та критерії навчання і виховання.

Загальновідомо, що сучасне суспільство сприймає медичну сестру як помічника лікаря, а не як колегу в лікуванні й опіці хворих, тобто роль медсестер у медичному середовищі залишається другорядною [11]. Таким чином, професійний рівень медичної сестри розглядається лише в аспекті автоматичного виконання функціональних обов'язків, однак недостатньо уваги приділяється хворому. Отож, медсестра виконує щоденні рутинні обов'язки: розподіл медикаментів, введення ін'єкцій, вимірювання температури, організацію консультацій інших фахівців, асистування лікареві під час операції, нагляд за процесом лікування, допомогу пацієнтам під час перебування у лікарні, спостереження за станом хворого тощо. Відповідно, такий підхід не передбачає належного контакту між хворим – лікарем – медсестрою – родиною пацієнта, що і має змінити реформа.

Саме тому передбачається посилення ролі медичних сестер з огляду на оновлені стандарти реформи, адже вони перебирають на себе нові функції, які забезпечують координацію та безперервність медичної допомоги. Як відомо, ґрунтовна первинна допомога передбачає ефективність, доступність і доступ до послуг охорони здоров'я, адже медсестра і лікар першого контакту відіграють ключову роль у профілактиці. Безсумнівно, медичні працівники середньої ланки повинні володіти індивідуальними рисами характеру і темпераменту: співчуттям, доброзичливістю, терплячістю, гуманністю, відповідальністю, розумінням проблем пацієнтів, небайдужістю до чужих страждань, здатністю працювати в команді та швидко приймати рішення, самовладанням, врівноваженістю, холоднокровністю, стриманістю та легкістю налагодження контактів з іншими людьми. Науковець І. Бех зазначає, що цінності – це синтез знань, почуттів, потягів і дій, які посідають важливе місце в загальній структурі особистості та сприяють визначенню життєвих позицій [2] і надзвичайно важливі для кар'єрного росту медсестри як фахівця сфери охорони здоров'я. Отже, закладання і формування професійних якостей необхідно розпочинати з молодших курсів у процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного блоку, обговорюючи зі студентами клінічні випадки, інсценізуючи ситуації «лікар – медсестра» чи «пацієнт – медсестра» тощо.

В умовах глобальної кризи сестринський персонал становить найчисленнішу категорію працівників охорони здоров'я і повинен розглядатися як цінний ресурс медичної системи для потреб населення в доступній, прийнятній і економічно рентабельній допомозі щодо профілактики захворювань у первинній ланці. Це повинно бути затверджено наказом управління охорони здоров'я щодо впровадження медсестринської реформи в практичну систему медицини. Робоча група має укласти відповідну програму та план заходів щодо реформування молодшого сестринського фаху як у лікарнях, так і в поліклініках.

Науковець О. Семеног переконливо довів, що нині є нагальна потреба в розробці питань щодо поглибленої професійно орієнтованої науково-

педагогічної та науково-дослідницької підготовки магістрів. Зокрема, це стосується особистісно орієнтованого підходу, а також застосування у процесі навчання магістрів принципів системності, професійної спрямованості, врахування міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків [10, с. 30]. Власне низка перелічених принципів забезпечить здатність медичних сестер повноцінно виконувати визначені обов'язки в межах первинної медико-санітарної допомоги.

Особливої уваги заслуговує твердження дослідника О. Марковича, згідно з яким освітня підготовка за алгоритмами дозволить підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу, сприятиме його більш ефективному запам'ятовуванню, досягненню вищих рівнів підготовки і мислення; тобто алгоритмізація привчає студента до порядку і дисципліни, сприяє розвитку розумових здібностей, інтуїції, логічного мислення [6].

Як відомо, лише у лікувально-профілактичних закладах Львівської області працюють 24 104 молодші медичні спеціалісти як державної, так і приватної власності (за даними Львівської обласної Асоціації медичних сестер): фельдшерів – 1 671, акушерок – 1 361, медсестер – 18 251, лаборантів – 1 511, зубних техніків – 518, рентгенлаборантів – 460, медстатистів – 267 та інших фахівців – 65; заступників головного лікаря з медсестринства – 18; головних (старших) медичних сестер ЛПЗ – 128; старших медсестер (фельдшерів, акушерок) відділень – 945.

Також слід зазначити, що в сучасній системі охорони здоров'я виділяється значна непропорційність співвідношення працюючих лікарів і медсестер, яка спостерігається з 2000 р. як тенденція скорочення кадрів середньої ланки. Такий підхід спричинив дисбаланс як у системі охорони здоров'я, так і в наданні якісної медичної допомоги за напрямом сестринського догляду за місцем проживання, патронажної служби, реабілітації тощо [1].

Варто звернути особливу увагу на те, що в Україні на одного лікаря припадає 2 медсестри, а у світі – 5–6 медичних сестер. Отже, відбувається некоректний розподіл функцій між лікарем і молодшим медичним персоналом. Аби усунути цей дисбаланс, необхідно змінити і затвердити оновлені нормативно-правові документи відповідно до стандартів з метою створення законодавчого підґрунтя для реалізації реформи системи охорони здоров'я. Саме тому держава повинна забезпечити проведення всеосяжної комплексної реформи системи охорони здоров'я, зокрема медсестринської галузі як її найважливішої невід'ємної частини. Це вимагає перегляду змісту, форм і технологій навчання, способів (методик) оцінювання якості підготовки не як здобутого набору знань, умінь і навичок з окремих дисциплін, а як системи ключових і предметних компетентностей, котрі відповідають стандартам європейського освітнього простору [5, с. 27].

Вважаємо, що головним завданням підготовки фахівців із медсестринства є відданість професії, яке засвідчує неупередженість і вірність клятві та принципам медицини. Вивчення міжнародного досвіду з питань розвитку сестринської справи засвідчує, що дії кожної медсестри відображаються у її ставленні до професії загалом. Кожна медсестра несе особисту відповідальність за те, чи відповідає її практика оновленим фаховим компетенціям і їх стандартам. Медсестра нової генерації повинна забезпечувати сучасний висококваліфікований догляд, володіти методами реабілітаційних заходів і паліативної допомоги, вдосконаленими навичками навчання упродовж життя та інформаційними комп'ютерними технологіями, приймати професійні рішення, проводити первинну медико-санітарну роботу, організовувати якісний сестринський процес та управління тощо [7].

Особливої уваги заслуговує «професіограма медичної сестри», яку виділяє Н. Білім, а саме «медична сестра повинна мати потрійну кваліфікацію: наукову – для розуміння хвороби; технічну – для догляду за хворими; сердечну – для розуміння пацієнта» [3, с. 269].

Культура мислення, особистісна і професійна культура майбутнього фахівця, професійна комунікація, етична і біоетична культура мислення і дій, гуманістичне мислення і світогляд, креативність і творче мислення – усіх перелічених компетенцій можна досягнути завдяки міждисциплінарній інтеграції, тобто «знання набувають системності, а уміння стають узагальненими і сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, перенесенню ідей і методів з однієї дисципліни в іншу, що лежить в основі творчого підходу до наукової та творчої діяльності людини за сучасних умов» [4].

Важливою передумовою успіху оновленої моделі підготовки медичних фахівців середньої ланки вбачаємо в урахуванні практичного і прогресивного досвіду підготовки фахівців сестринської справи у країнах Європи. Проте для успішного впровадження реформи у середній ланці необхідно вирішити окреслені проблеми, а саме задовольняти потреби молодшого допоміжного персоналу, аби значна кількість фахівців не залишали країну і професію; необхідно оновити кінцеві цілі ОКХ і ОПП, оскільки має місце зниження якості професійної підготовки фахівців, котрі після завершення навчання відчувають недостатність фахової компетенції; зростання вимог до системи охорони здоров'я; брак мотивації та зацікавленості медичних сестер у поліпшенні результатів власної професійної діяльності [9].

На підставі викладеного вважаємо, що для успішного реформування фахівців середньої ланки сфери медицини в Україні необхідно:

– розробити оновлену нормативно-правову документацію;

– створити нові нормативні підходи до навчання і спеціалізації;

– оновити курси удосконалення й атестації молодших фахівців;

– розробити й уніфікувати стандарти щодо виконання певних процедур і маніпуляцій;

– переглянути ролі, функції й організаційні форми діяльності сестринського персоналу відповідно до нових завдань;

– визначити кількість медичних сестер для кожного відділення та резюмувати кількість хворих кожного відділення на одну медсестру;

– встановити диференційоване навантаження для допоміжного персоналу, оплату праці залежно від якості й обсягу сестринських маніпуляцій.

Уважаємо, що лише єдиний підхід дозволить забезпечити громаді належну медичну допомогу на всіх етапах. Надання більшої самостійності молодшому медичному персоналу та встановлення конкретних обов'язків і послуг забезпечать у майбутньому самостійні рішення в межах фахової компетенції, і медсестри застосовуватимуть здобуті у процесі навчання практичні навички та фахові компетенції.

Висновки. Якісний і сучасний рівень освіти медичних сестер тісно переплітається з вивченням сучасних підходів до практичної діяльності в різних країнах і формуванням власних навчальних тактик. Удосконалення професійно орієнтованої та науково-дослідницької роботи упродовж навчання студентів сприятиме покращенню наукового розуміння захворювань і психологічного стану пацієнтів у майбутньому; алгоритмізація навчання поліпшить поетапний підхід до роботи і розстановку правильних пріоритетів.

Роль медичної сестри поступово змінюється і передбачає рівні партнерські відносини з лікарем, командну роботу «лікар – медсестра», орієнтацію на потреби пацієнта, надання безперервної допомоги, супровід хронічних захворювань, послуги з профілактики тощо, тобто оновлюються функціональні обов'язки фахівців середньої ланки.

Сестринський персонал повинен не лише володіти такими якостями, як доброта, чуйність, працьовитість, співпереживання, співчуття, знання деонтологічних і біоетичних засад, але й вирізнятися культурою, інтелектом, організаторськими здібностями, комунікативними навичками, рефлексією, асертивністю, креативним мисленням, професійною компетентністю тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авраменко Т.П. Кадрова політика у реформуванні сфери охорони здоров'я: аналітична доповідь. Київ : НІСД, 2012. 35 с.

2. Бех І.Д. Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

3. Білім Н.В. Особливості професіограми медичної сестри спеціалізованого ендокринологічного відділення. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Житомир, 10–11 листопада 2011 р.). Житомир: Полісся, 2011. С. 269–271.

4. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 314 с.

5. Драч І.І. Формування компетенції випускників ВНЗ у контексті інтеграції України в Європейський Союз. *Нові технології навчання*. 2006. № 43. С. 27.

6. Маркович О.В. Формування професійних умінь майбутніх медичних сестер хірургічного профілю засобами алгоритмізації : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2008. 284 с.

7. План розвитку медсестринства в Україні на 1995–2004 рр., розроблений відповідно до рішення Національної конференції медсестер. Чернівці, 1995. С. 2.

8. Роль сестринского (акушерского) персонала в реализации стратегии достижения здоровья для всех. *Материалы 36 сессии Всемирной Ассамблеи здравоохранения 13 мая 1983 г*. 1983. 52 с. URL: http://www.who.int/iris/handle/10665/199597.

9. Роль управління кадровими ресурсами у покращенні результатів діяльності системи охорони здоров'я України : посібник. *Представництво Європейської Комісії в Україні*. Київ, 2009. 72 с.

10. Семеног О. Навчальна та наукова складові магістерської підготовки (на прикладі факультету української філології). *Педагогіка*. 2009. № 2. С. 24–32.

11. Медична реформа для медсестер: умови роботи, навики та оплата праці. URL: https://www.medsprava.com.ua/article/1696-medreforma-dlya-medsester.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ РОБОТИ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»)

THEORY AND PRACTICE OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM IN HIGHER EDUCATION (BASED ON THE EXPERIENCE OF THE LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY)

УДК 378.5
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.21

Колодій І.С.,
канд. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
та соціального управління
Національного університету
«Львівська політехніка»

У статті розглядаються актуальні питання впровадження у закладах вищої освіти України системи внутрішнього забезпечення якості. Розкрито мету, базові принципи, основні процедури та заходи щодо впровадження цієї системи. Представлено досвід роботи Національного університету «Львівська політехніка» щодо впровадження системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Подано основні завдання та функції відділу забезпечення функціонування системи управління якістю Львівської політехніки.
Ключові слова: *якість, якість освіти, система управління якістю, система внутрішнього забезпечення якості.*

В статье рассматриваются актуальные вопросы внедрения в высших учебных заведениях Украины системы внутреннего обеспечения качества. Раскрыты цели, базовые принципы, основные процедуры и мероприятия по внедрению данной системы. Представлен опыт работы Национального университета «Львовская политехника» по внедрению системы внутреннего обеспечения качества образовательной деятельности и качества высшего образования. Представлены основные задачи и функции отдела обеспечения функционирования системы управления качеством Львовской политехники.
Ключевые слова: *качество, качество образования, система управления качеством, система внутреннего обеспечения качества.*

The article deals with the actual issues of introduction of the system of internal quality assurance in institutions of higher education of Ukraine. The purpose, basic principles, main procedures and measures for the implementation of this system are disclosed. The experience of the Lviv Polytechnic National University in introducing the system of internal quality assurance of educational activities and the quality of higher education is presented. The main tasks and functions of the department of ensuring the functioning of the quality management system of Lviv Polytechnic are presented.
Key words: *quality, quality of education, quality management system, system of internal quality assurance.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Радикальні зміни, що відбулися за останні десятиріччя в економічній, політичній, соціокультурній та інших сферах суспільного життя, зумовили необхідність реформування системи вищої освіти, яка останнім часом стала тим соціальним інститутом, котрий забезпечує розвиток громадянського суспільства та держави, їхню національну безпеку, суверенітет, незалежність і конкурентоспроможність на європейському і світовому рівнях.

Одне з центральних місць в освітній реформі нашої держави посідає проблема забезпечення й підвищення якості вищої освіти, виступаючи одночасно метою її проведення й найважливішим критерієм успіху вживаних заходів. Дія ринкових механізмів, зростання конкуренції на ринку освітніх і науково-дослідних послуг нині вимагають від закладів вищої освіти поліпшення якості й ефективності роботи, посилення їх відповідальності як за власну діяльність, так і за випускників.

У ст. 1 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що якість вищої освіти – це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та / або договором про надання освітніх послуг. Відповідно, якість освітньої діяльності – це рівень організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, який відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [1, с. 1].

Тому сьогодні перед вищою освітою гостро стоїть питання ґрунтовного дослідження проблем управління якістю освітньої діяльності, впровадження у закладах вищої освіти системи внутрішнього забезпечення якості, організації й проведення моніторингу якості освітнього процесу. Це дозволить відстежити всі умови й аспекти оволодіння здобувачами вищої освіти загальних і фахових компетентностей, які є інтегративними критеріями якості результату їхньої професійної підготовки, та забезпечить прийняття оптимальних управлінських рішень щодо подолання проблемних сфер в освітньому процесі, сприятиме підвищенню рівня його якості.

Для фахівців системи вищої освіти сьогодні головним є усвідомлення цієї проблеми, розуміння того, що таке якість вищої освіти, чим вона визначається та від чого залежить, які зовнішні та внутрішні чинники на неї впливають і як її можна підвищити.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість сучасних вітчизняних і закордонних нау-

ковців та практиків, котрі працюють у галузі освіти, вважають центральною проблемою реформування освіти саме підвищення її якості. Проблемі якості вищої освіти в Україні присвячено чимало наукових праць. Так, проблемам управління якістю педагогічної діяльності за сучасних ринкових умов присвячено роботи В. Бондаря, І. Булах, Г. Дмитренка, Г. Єльникової, Т. Лукіної, В. Маслова, В. Олійника, В. Пікельної, С. Сисоєвої, Т. Сорочан; управління якістю освіти – Н. Житник, Л. Сушенцевої; розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні – С. Домбровського, І. Калашнікової, В. Ковтунця, В. Лугового, В. Захарченко, Ю. Рашкевича, Ж. Таланової; оцінювання і стимулювання – Ю. Бабанського, Є. Березняка, Ю. Конаржевського, М. Портнова, Ф. Пузирьова, І. Підласого, П. Худоминського; розвитку конкурентоспроможних закладів освіти в умовах ринку – Л. Даниленко, Є. Павлютенкова, М. Портера та ін. Загалом розв'язання проблеми якості вищої освіти сучасні науковці пов'язують із визначенням оптимальних форм, методів і засобів навчання у вищій школі, змістовним наповненням начальних дисциплін, ефективною побудовою процесу професійної підготовки, створенням умов для максимально повного оволодіння особистістю матеріальної культури й духовними цінностями, розкриттям потенціалу студентів, спрямуванням їхньої самореалізації.

Водночас є дослідження, у яких висловлюються сумніви щодо реальності підвищення якості вітчизняної системи освіти у такому форматі. «Сподіватися системно оздоровити вищу освіту, поставити її на цивілізовані рейки та інтегрувати в європейський простір вищої освіти в соціально хворому суспільстві наївно, утопічно» [6, с. 25]. І це слушно, якщо зрозуміти, що соціальний інститут освіти функціонує не ізольовано, а є складовою частиною українського суспільства.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. На нашу думку, однією з найбільш актуальних проблем, яка сьогодні існує в кожному великому закладі вищої освіти, є впровадження та функціонування ефективної системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (системи внутрішнього забезпечення якості), повсякчасного вдосконалення складових елементів системи управління якістю.

Мета статті – розгляд актуальних проблем підвищення якості підготовки фахівців у закладі вищої освіти та впровадження в них системи внутрішнього забезпечення якості та системи управління якістю.

Виклад основного матеріалу. Освіта, як і будь-який процес або результат діяльності людини, має визначену якість. На нашу думку, якість освіти – це комплекс характеристик компетентностей і професійної свідомості, що відбивають здатність фахівця здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки, на визначеному рівні ефективності та професійного успіху, із розумінням соціальної відповідальності за результати професійної діяльності.

Якість вищої освіти залежить від її мети, змісту, методології, організації та технології. Керівникам всіх структурних підрозділів закладів вищої освіти необхідно на ці характеристики свідомо впливати, а отже, керувати. Чим точніше побудована оцінка та повніше враховуються характеристики, тим більш успішним може бути управління якістю освіти. У свою чергу, управління залежить від його методології й організації, що характеризують цілі та методи їхнього досягнення, функції, повноваження та відповідальність за якість освіти. І не випадково Закон України «Про вищу освіту» вимагає впровадження новітньої системи забезпечення якості вищої освіти на зразок тих систем, які діють у провідних країнах світу.

Ще у 1995 р. ЮНЕСКО визначило світові тенденції та завдання щодо розвитку вищої освіти на межі століть і представило їх у Програмному документі під назвою «Реформа і розвиток вищої освіти». У вступі до цього документа серед «основних завдань вищої освіти у швидкозмінному світі» виділено три головні напрями: відповідність вимогам сучасності, інтернаціоналізацію і якість, яку визначено як «багатобічну концепцію, що охоплює всі основні функції та види діяльності стосовно вищої освіти». Зі 151 положення, що містить цей Програмний документ, безпосередньо якості освіти присвячені 18, у яких дається така розгорнена інтерпретація концепції якості: якість вищої освіти є поняттям, що характеризується численними аспектами і значною мірою залежить від контекстуальних рамок цієї системи, інституційних завдань або умов і норм у цій дисципліні [3].

Пізніше (19 червня 1999 р.) представники 29 країн Європи підписали Болонську декларацію і зобов'язалися до 2010 р. привести свої освітні системи у відповідність до єдиного європейського стандарту якості. Україна у 2005 р., приєднавшись до Болонського процесу, визнала принципи, на яких будується європейський освітній, дослідницький і культурний простір.

Серед десяти основних принципів Болонської конвенції найважливішим вважається якість вищої освіти, а ключовими словами всіх європейських документів є якість, конкурентоспроможність і працевлаштування [2].

Зараз у світі накопичився чималий міжнародний досвід управління якістю, представлений системою тотального (загального) управління якістю TQM. (Total Quality Management). Філософія TQM відображає основні принципи, які лежать в основі концепцій, розроблених EFQM для моделі ділової досконалості. Досвід використання TQM показує,

що кожен працівник закладу вищої освіти повинен брати участь у досягненні високої якості навчання. Система управління якістю не може бути ефективною тільки за рахунок роботи окремих структурних підрозділів чи педагогів-ентузіастів. Ця робота повинна виконуватися системно, згідно зі стандартним процесом із постійним його удосконаленням. Колективна наукова організація роботи дасть змогу найбільш ефективно використовувати творчі можливості кожного з учасників освітнього процесу.

Згідно зі ст. 16 Закону України «Про вищу освіту» система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із: системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (системи внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладу вищої освіти та якості вищої освіти; системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. Така система неможлива без сучасної, комплексної системи забезпечення якості вищої освіти загалом і всіх її складових частин окремо.

У Національному університеті «Львівська політехніка» (далі – Університет) є своя сучасна система внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (далі – СВЗЯ), метою якої є: забезпечення вимог та очікувань здобувачів освітніх послуг Університету (абітурієнтів, студентів, аспірантів), а також працедавців та органів державної влади й управління; моніторинг та оцінювання якості освітнього процесу на всіх етапах його реалізації; своєчасне виявлення причин виникнення відхилень фактичних якісних показників від внутрішніх і зовнішніх нормативів, а також пошук і реалізація шляхів їхнього усунення через здійснення коригувальних дій.

СВЗЯ базується на таких концептуальних засадах (принципах), як: відповідальність Університету та його працівників за якість освітньої діяльності та вищої освіти; автономія Університету; системність у забезпеченні якості освітньої діяльності та вищої освіти; відповідність європейським і національним стандартам забезпечення якості вищої освіти, а також професійним стандартам; фундаментальність освітньої діяльності; мобільність учасників освітнього процесу; прозорість, доступність і відкритість інформації; інноваційність освітньої діяльності; постійне удосконалення СВЗЯ; постійний моніторинг і вдосконалення якості освітніх послуг; залучення здобувачів освітніх послуг, працедавців та інших зацікавлених сторін до підвищення якості освітніх послуг і СВЗЯ.

СВЗЯ передбачає здійснення таких основних процедур і заходів: визначення принципів і процедур забезпечення якості вищої освіти; здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; систематичне оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, результативності роботи науково-педагогічних і педагогічних працівників і кафедр Університету, регулярне оприлюднення цих оцінювань на офіційному веб-сайті Університету, на інформаційних стендах та іншими способами; забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; наявність необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у т. ч. самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; наявність інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; використання ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових працях працівників Університету і здобувачів вищої освіти; участь Університету в різних рейтингових дослідженнях та ін.

СВЗЯ складається з процесу забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, який становить сукупність двох підсистем: підсистеми оцінювання якості освітньої діяльності та вищої освіти за узагальненими критеріями; підсистеми моніторингу й управління процесами та процедурами забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти.

На здатність Університету надавати якісні освітні послуги, які задовольняють вимоги замовників і законодавчих, нормативних і регламентувальних документів, впливають або можуть впливати зацікавлені сторони. Керівництво Університету щорічно в грудні на ректораті під час планування діяльності на наступний рік визначає: зацікавлених сторін, що мають відношення до системи управління якістю (далі – СУЯ); вимоги цих зацікавлених сторін, які мають відношення до СУЯ. Далі формується Реєстр зацікавлених сторін.

Система моніторингу і контролю якості освітнього процесу та підготовки фахівців охоплює: оцінювання знань і визначення рейтингу студентів; оцінювання залишкових знань студентів із навчальних дисциплін; оцінювання практичної підготовки студентів; контроль на всіх рівнях поряд із контролем керівництвом; врахування вимог та очікувань основних користувачів освітніх послуг – студентів, абітурієнтів, роботодавців і держави; своєчасне виявлення недоліків у навчально-виховному процесі та причини їх виникнення та ін.

Відповідно до вимог законодавчих актів, нормативних документів і рекомендацій європейських освітніх інституцій в Університеті у 2017 р. було розроблено й упроваджено СУЯ, і вже у листопаді 2018 р. ця система успішно пройшла процедуру сертифікації. Цього ж року був отриманий сертифі-

кат Бюро Верітас Сертифікейшн Україна за № UA 229074 від 22 листопада 2018 р. на відповідність СУЯ вимогам ISO 9001:2015.

На 2019 р. в Університеті були визначені: цілі у сфері якості, основні завдання та процеси, потрібні для функціонування СУЯ; необхідні входи цих процесів та очікувані від них виходи, їх послідовність і взаємодія; критерії та методи (зокрема моніторинг, вимірювання і відповідні показники дієвості), потрібні для забезпечення результативності функціонування і контролю цих процесів; ресурси; уповноважені особи СУЯ; ризики та можливості; методики оцінювання процесів під час внутрішніх аудитів та аналізування СУЯ.

Важливим структурним підрозділом, покликаним впроваджувати СУЯ, є відділ забезпечення функціонування системи управління якістю, основними завданнями якого є: реалізація політики Університету щодо забезпечення якості; моніторинг, контроль та аналіз функціонування СУЯ; участь у розробленні, реалізації та координації програм, планів і методик проведення внутрішніх аудитів СУЯ; розроблення документації, програм і методик СУЯ; організаційно-методичний і консультаційний супровід впровадження СУЯ; удосконалення нормативно-правової бази СУЯ; організація та проведення ректорського та інших видів контролю якості підготовки фахівців і проведення занять викладачами; організація проведення оцінювання залишкових знань студентів, організація й аналіз результатів цього контролю; організація проведення перевірок та аналіз стану готовності кафедр і деканатів до нового навчального року; розміщення на веб-сайті Університету інформації про функціонування СУЯ; формування плану видання навчально-методичної літератури у Видавництві Університету та контроль його виконання; реєстрація методичних видань і видача Сертифікатів про визнання інформаційного ресурсу у віртуальному навчальному середовищі Університету; облік і зберігання оригіналів (копій) зовнішніх і внутрішніх документів СУЯ; організація моніторингу результатів навчання; організація та проведення семінарів, інструктивних занять і нарад із питань моніторингу якості освіти з працівниками Університету тощо.

Сьогодні в Університеті працює низка робочих груп з удосконалення СВЗЯ, нормативно-правової бази організації освітнього процесу, впровадження нової системи оцінювання залишкових знань студентів та ін.

Висновки. Таким чином, систему внутрішнього забезпечення якості освіти не можна ввести одночасно. У закладах вищої освіти вона формується послідовно, поетапно, відповідно до програми її становлення та розвитку. У Львівській політехніці сьогодні діє сучасна, ефективна СВЗЯ та СУЯ, що дозволяє готувати конкурентоспроможних фахівців із різних галузей професійної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР).* 2014. № 37–38. Ст. 2004. URL: https://zakon.help/law/1556-VII/edition 01.01.2019/.

2. Кривов'язюк І.В., Кривов'язюк О.А. Шляхи підвищення якості підготовки фахівців економічного спрямування в рамках болонської конвенції. *Вісник СевНТУ. Серія : Педагогіка.* Севастополь, 2012. Вип. 127. С. 72–78.

3. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. Париж : ЮНЕСКО, 1995. 298 с.

4. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд /за заг. ред. С. Калашнікової, В. Лугового. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с.

5. Управління якістю освіти: досвід та інновації : колективна монографія / під заг. ред. Л.Л. Сушенцевої, Н.В. Житник. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. 462 с.

6. Рябченко В. Проблема якості вітчизняної вищої освіти в контексті освітянських реформ: ретроспектива і сучасність з позицій світоглядно-компетентісного підходу. *Вища освіта України*. 2015. № 1. С. 12–27.

ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

THE MODIFICATION OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL LINGUISTIC COMPETENCIES OF FUTURE FACTORS OF SOCIAL WORK

УДК 378.04
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.22

Колодій Н.В.,
викладач кафедри української мови
Національного університету
«Львівська політехніка»

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи – формуванню їх професійної мовленнєвої компетентності. Основна увага зосереджується на обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи. Модель виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному освітньому процесі. У статті розкривається сутність таких понять, як модель, педагогічне моделювання, професійна мовленнєва компетентність фахівця із соціальної роботи. Визначено основні компоненти запропонованої моделі: цільовий, концептуальний (теоретико-методологічний), змістово-технологічний і діагностико-результативний.

Ключові слова: *система, модель, педагогічне моделювання, студенти, професійна мовленнєва компетентність фахівця соціальної роботи.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем подготовки будущих специалистов по социальной работе – формированию их профессиональной речевой компетентности. Основное внимание сосредоточено на обосновании структурно-функциональной модели формирования профессиональной речевой компетентности будущих специалистов по социальной работе. Модель выступает как аналогия и является промежуточным звеном между выдвинутыми теоретическими положениями и их проверкой в реальном образовательном процессе. В статье раскрывается сущность таких понятий, как модель, педагогическое моделирование, профессиональная речевая компетентность специалиста по социальной работе. Определены основные компоненты предложенной модели: целевой, концептуальный (теоретико-методологический), содержательно-технологический и диагностико-результативный.

Ключевые слова: *система, модель, педагогическое моделирование, студенты, профессиональная речевая компетентность специалиста по социальной работе.*

The article is devoted to one of the urgent problems of preparing future specialists in social work – the formation of their professional language competence. The main attention is focused on the substantiation of the structural and functional model of the formation of professional language competence of future specialists in social work. The model acts as an analogy and is an intermediate link between the proposed theoretical positions and their verification in the real educational process. The article reveals the essence of such concepts as model, pedagogical modeling, professional language competence of a specialist in social work. The main components of the proposed model are determined: the target, conceptual (theoretical-methodological), content-technological and diagnostic-productive.

Key words: *system, model, pedagogical modeling, students, professional language competence of a specialist of social work.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Практикою професійної діяльності фахівців із соціальної роботи підтверджено, що вільне володіння ними різними мовами і, передусім, досконале знання та вміле оперування державною мовою забезпечує їм повноцінну самореалізацію та подальше самовдосконалення. Мовлення для них виступає джерелом і носієм інформації, засобом впливу на інших людей, виконання визначених завдань і досягнення цілей власної професійної діяльності.

На жаль, формування у студентів спеціальності «Соціальна робота» професійної мовленнєвої компетентності не завжди реалізується в повному обсязі, так, як це визначено освітніми програмами їх підготовки, оскільки в закладах вищої освіти часто відсутні відповідні організаційно-педагогічні умови, а саме необхідне управлінське, кадрове, організаційне, навчально-методичне, інформаційне та матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу. Ці невідповідності значною мірою позначаються на якості підготовки випускників нової формації. Власне, через це проблема формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців (у нашому випадку – фахівців із соціальної роботи) потребує створення сучасної структурно-функціональної моделі її формування у процесі фахової підготовки студентів. Ситуація вимагає суттєвої зміни самого освітнього процесу в закладах вищої освіти, якісно нового рівня викладання навчальних дисциплін, розширення та поглиблення міжпредметних зв'язків, забезпечення професійної, морально-психологічної та інтелектуальної готовності майбутніх фахівців із соціальної роботи до професійної діяльності в сучасних умовах розвитку громадянського суспільства.

Все це викликало активізацію численних наукових пошуків і досліджень професійної мовленнєвої компетентності як суб'єктної характеристики майбутнього фахівця із соціальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретроспективний аналіз наукових праць засвідчує, що проблематику формування мовної та мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців досліджували такі вчені, як К. Балабанова, В. Басараб, Н. Бідюк, Г. Богін, В. Борисенко, А. Варданян, Т. Ганніченко, Т. Гороховська, А. Загнітко, Л. Зосімова, К. Климова, О. Коваленко, О. Ковтун, О. Копусь, М. Кра-

вець, К. Крутій, М. Орап, Л. Сікорська та ін. Зокрема, Н. Бабич, Л. Барановська, О. Біляєва, Л. Головата, Н. Костриця, Л. Мацько, Л. Мамчур, В. Момот, Н. Ничкало, А. Нікітіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк, Л. Романова, Л. Сушенцева, О. Штепа, та ін. пропонують нові технології формування культури професійного мовлення студентів закладів вищої освіти.

У дисертаційних роботах Л. Барановської, В. Баранюк, Г. Берегової, В. Босої, О. Бугайчук, А. Варданян, Л. Васецької, Л. Головатої, Ж. Горіної, О. Гриджук, Н. Костриці, К. Лихачової, Л. Лучкіної, Т. Окуневич, Н. Тоцької, О. Швець та ін. розкрито основні проблемні питання формування професійної мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти та запропоновано відповідні інноваційні освітні моделі, методики та технології.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових доробків зазначених учених засвідчив, що, попри накопичення значного досвіду дослідження проблеми формування професійної мовленнєвої компетентності в здобувачів вищої освіти, низка аспектів потребує подальшого вивчення, зокрема з погляду розкриття її сутності, моделі реалізації, виявлення умов організації, особливостей розробки та змістового наповнення самої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи.

Мета статті – обґрунтувати модель формування професійної мовленнєвої компетентності у майбутніх фахівців із соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу. Сучасний соціально-економіко-політичний стан держави, тривале ведення воєнних дій на сході країни значно ускладнили життя наших громадян. Існує гостра потреба в розробленні та впровадженні нових прогресивних підходів до розвитку соціальної сфери суспільства, удосконалення професійної підготовки фахівців із соціальної роботи.

Сьогодні фахівець із соціальної роботи – це особа, котра відповідно до стандартів вищої освіти повинна володіти сукупністю особистісних якостей і професійних компетентностей для виконання специфічного виду суспільної діяльності. Він обов'язково має володіти високим рівнем сформованості професійних мовленнєвих компетентностей, що охоплюватимуть знання мовних норм, а також знання з наук, які досліджують мовленнєві та поведінкові закономірності. Тому відповідно до логіки дослідження на формувальному етапі експерименту нами розроблено структурно-функціональну модель формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи.

З метою обґрунтування зазначеної моделі у нашому дослідженні використано метод моделювання. Передусім коротко розглянемо його теоретичні основи. Сам термін «модель» походить від лат. modus – міра, взірець, норма. У Великому тлумачному словнику української мови термін «модель» трактується як умовна схема якого-небудь процесу чи об'єкта, що використовується в дослідженнях його представником [1, с. 683], а у Словнику професійної освіти «модель» подано як «зразок, примірник чого-небудь; зменшене відтворення якоїсь споруди, механізму; тип, марка, зразок конструкції; схема для пояснення якогось явища або процесу» [6, с. 195].

Н. Ничкало вважає, що модель потрібно описувати «як схему для пояснення якогось явища або процесу» та що «саме в інноваційній діяльності народжуються нові моделі та педагогічні технології, спрямовані на підвищення якості навчально-виробничого процесу і всієї освітньо-виховної роботи» [9, с. 176]. На думку І. Зязюна, «модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, конструкцій, знакових форм чи формул, подібний до досліджуваного об'єкта (чи явища), що відображає й відтворює в простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» [3, с. 5–6]. Однак ми орієнтуватимемося на визначення поняття моделі, сформульоване Л. Сушенцевою, за якою модель – це «не тільки відображення якостей і окремих аспектів професійної діяльності, що можуть бути встановлені емпіричним шляхом, але й стандарт, «еталон» фахівця такого рівня кваліфікації, який необхідно одержати як результат освітнього процесу» [7, с. 195]. У свою чергу, поняття моделювання як методу універсального способу пізнання використовують для вивчення й перетворення явищ у будь-якій сфері діяльності. В. Монахов стверджує, що моделювання – це розроблення та створення формальної моделі педагогічного процесу або його складників, що відображає основні ідеї, методи, форми, засоби, прийоми й технологічні рішення, які надалі підлягають експериментальному вивченню в умовах педагогічного процесу [4, с. 80]. На нашу думку, моделювання – це метод пізнання, котрий охоплює створення, дослідження та використання інноваційної моделі формування професійної мовленнєвої компетентності студентів у ході освітнього процесу. Воно є інтегративним, оскільки дозволяє об'єднати емпіричне й теоретичне, тобто поєднувати вивчення педагогічного об'єкта з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій. Розроблена нами модель формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи відображає складність цього процесу, важливість і взаємозалежність кожного його елементу для досягнення програмованого результату.

Структурними елементами нашої моделі є чотири структурні блоки, об'єднані в єдину систему: цільовий, концептуальний (теоретико-методологічний), змістово-технологічний, діагностико-результативний.

Цільовий блок моделі включає мету, цілі й основні завдання цього процесу: сформувати високий рівень професійної мовленнєвої компетентність фахівця із соціальної роботи в ході освітнього

процесу з урахуванням усіх структурних компонентів зазначеної компетентності.

Концептуальний (теоретико-методологічний) блок моделі відображає методологічні підходи, закономірності й основні принципи, покладені в основу для досягнення визначеної мети дослідження. Комплексність завдань, змісту, функцій освітнього процесу в закладі вищої освіти, які сприяють формуванню професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, зумовлює доцільність його організації з використанням системного, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного (ціннісного), особистісно орієнтованого, культурологічного та інтегративного підходів. Вони уможливили інтерпретацію підготовки майбутнього фахівця із соціальної роботи як системи структурних і функціональних компонентів, які забезпечують формування особистісних і професійних якостей особистості та зумовлюють індивідуальну траєкторію його професійного розвитку.

Системний підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину. Як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складниками є сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, в яких вона перебуває, тощо. Системний підхід – це розгляд відносно самостійних компонентів освітнього процесу не ізольовано, а у взаємозв'язках, взаємодії та взаємозалежності. Він дає змогу інтегрувати й систематизувати накопичені знання і вдосконалювати освітній процес.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу закладу вищої освіти на формування і розвиток загальних і професійних компетентностей студентів. Він є важливим у підготовці фахівця із соціальної роботи як професіонала та комунікативної особистості; для виконання своїх функціональних обов'язків йому необхідно засвоїти систему як професійних, так і мовно-комунікативних знань, виробити уміння їх використовувати, сформувати професійно важливі якості, набути досвіду роботи з людьми. Цей підхід зумовлює особливу організацію різних аспектів освітнього процесу, пріоритетними з яких є: добір мовного й мовленнєвого матеріалу відповідно до комунікативних потреб; визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти студенти під час набуття досвіду мовно-комунікативної взаємодії; дидактично доцільний набір вправ і завдань як засобів оволодіння мовно-комунікативними та мовленнєвими намірами студентів у межах певних тем спілкування; добір видів і форм навчальної діяльності.

Особистісно зорієнтований підхід до освітнього процесу певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: індивідуальності, самоцінності, самобутності особистості, глибокої поваги й емпатії до неї. Такий підхід передбачає формування особистісних цінностей, здатних виконувати функцію критерію для орієнтації індивіда у світі, опори для особистісного самовизначення. За такого підходу педагог і студент працюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, забезпечується можливість самостійно приймати рішення і поводитися на їх основі.

Діяльнісний підхід в освіті – це методологічний базис, на якому будуються різні системи навчання зі своїми конкретними технологіями, прийомами й теоретичними особливостями. Психолого-педагогічні дослідження теорії діяльності лягли в основу концепцій розвиваючого навчання (Д. Ельконін і В. Давидов), поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Тализіна), формування перцептивних дій (А. Запорожець), проблемного навчання (М. Данилов, І. Лернер, М. Махмутов, В. Оконь, М. Скаткін). Він є актуальним з огляду на проблему нашого дослідження, оскільки лише за наявності відповідних професійних мовленнєвих умінь і навичок, які формуються в ході освітнього процесу, майбутній фахівець із соціальної роботи зможе професійно виконувати обов'язки за змінюваних обставин і в нестандартних ситуаціях.

Аксіологічний, або ціннісний підхід, поєднує теорію і практику, базується на підготовці фахівця із соціальної роботи з урахуванням таких загальнолюдських цінностей, як порядність, патріотизм, чесність, гідність, справедливість, гуманність, толерантність та ін. У центрі аксіологічного мислення – концепція взаємозалежного, взаємодіючого світу; наш світ є світом цілісної людини, тому важливо навчитися бачити те спільне, що не лише об'єднує людство, а й характеризує кожну окрему людину.

Культурологічний підхід – це напрям у педагогічній практиці, в основі якого лежить принцип культуровідповідності та культуротворчості. Він дає можливість розглядати різноманітні складники професійної освіти майбутніх фахівців із соціальної роботи на широкому загальнокультурному фоні, створює умови для збагачення студентів відомостями про культуру мови, сформувати власну культурну самосвідомість і позитивне ставлення до інших культур. Культурологічний підхід дозволяє трактувати культуру як гуманістично орієнтований зміст освіти, що сприяє прояву творчості та осягненню діалогу як засобу саморозвитку і самореалізації особистості.

У свою чергу, інтегративний підхід – це тип конструювання змісту навчання, підпорядкований розв'язанню системи внутрішньо- і міждисциплінарних проблем. Він передбачає єдність теоретичної та практичної складових частин підготовки фахівців із соціальної роботи; інтегративну

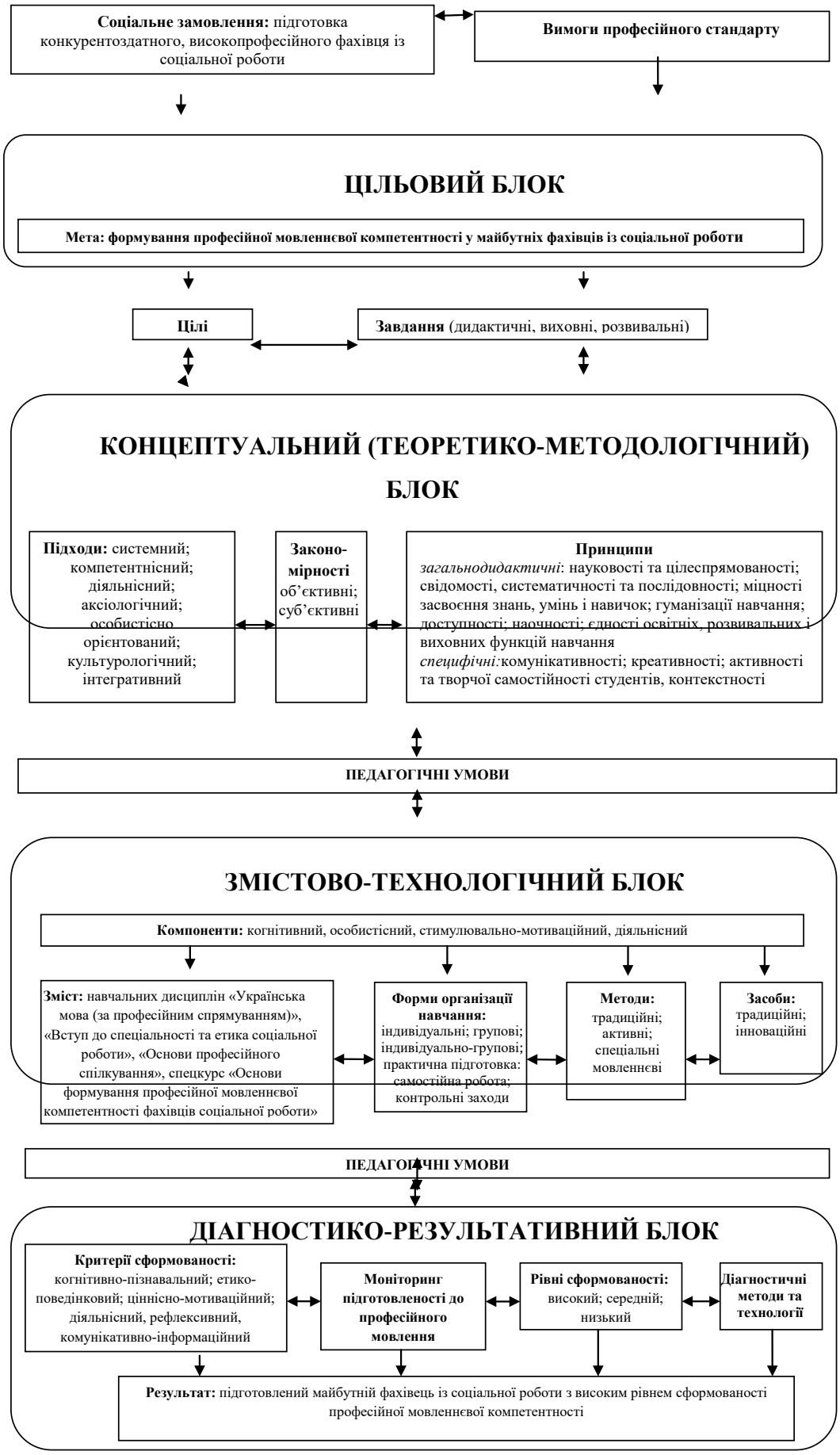

Рис. 1. Модель формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи

узгодженість між методами, засобами і формами навчання; гармонійне поєднання знань із різних циклів підготовки.

Змістово-технологічний блок відображає методику формування професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, базовану на традиційних педагогічних і сучасних інформаційно-комунікативних технологіях, які є органічними компонентами системи фахової підготовки, слугують реалізації мети та виконання завдань, зазначених у цільовому блоці. Безумовно, все це вимагає індивідуалізації та диференціації фахової мовленнєвої підготовки студентів. Індивідуальні особливості й загальні вимоги до спеціаліста успішно можна брати до уваги в різних формах диференціації як окремого способу індивідуалізації, що дає змогу об'єднувати студентів за певними ознаками в групі; під час роботи з ними уточнюють зміст освіти (рівень складності, обсяг); форми навчання (індивідуальні, індивідуально-групові та групові); стиль взаємин та ін. Студенти отримують змогу робити певний вибір, що сприяє позитивній мотивації й максимально можливому розвитку особистості.

Мотивація до професійної діяльності, інтерес до питань професійного мовлення, якість мовно-комунікативних знань, рівні вмінь, особистісних якостей студентів, їхній практичний досвід професійного спілкування часто суттєво різняться між собою. Диференціація в ході підготовки студентів вимагає чітких критеріїв, вивчення індивідуальних особливостей студентів, виявлення рівня їхньої готовності до оволодіння професійною мовленнєвою компетентністю.

Огляд змісту фахової підготовки студентів уможливив виокремлення груп провідних методів. Традиційні методи – методи теоретичного відпрацювання матеріалу (лекція, пояснення, розповідь, мовні вправи, практичні та лабораторні роботи, педагогічна практика, ілюстрація, демонстрація; інформаційно-рецептивний, проблемний, частково пошуковий, пошуковий, продуктивний методи; самостійна робота; індуктивний, дедуктивний, алгоритмічний методи; порівняльний та історичний, аксіоматичний, метод формалізації й моделювання). Активні методи як методи теоретико-практичного навчання діалогування: робота з окремими мовно-мовленнєвими одиницями та їх формами (ділові й рольові ігри, завдання ситуації, навчальні диспути та дискусії, «круглий стіл»; інтерактивні методи: мозкового штурму, «пошук ідей», обґрунтування ідей, експертне оцінювання, метод-кейс, портфоліо, захист позицій). Спеціальні мовленнєві – методи комунікативні або практичні: моделювання ситуативної комунікативної взаємодії (діагностичні контрольні роботи, модульно-рейтинговий контроль, рефлексивний аналіз навчальної діяльності, самостійне узагальнення результатів, прогнозування, заліки, іспити, програмоване опитування, презентації тощо).

До форм організації навчання, які забезпечили результат формування професійної мовленнєвої компетентності у процесі фахової підготовки, належать індивідуальні, індивідуально-групові та групові навчальні заняття, практична підготовка, самостійна робота та контрольні заходи.

Серед засобів підготовки фахівців названо нові інформаційно-комунікативні технології навчання.

Діагностико-результативний блок охоплює результат за визначеними критеріями сформованості професійної мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи (когнітивно-пізнавальний, етико-поведінковий, ціннісно-мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний компоненти та комунікативно-інформаційний), рівні сформованості (високий, середній і низький).

Висновки. Запропонована модель формування професійної мовленнєвої компетентності фахівців із соціальної роботи включає систему структурних і функціональних компонентів, які забезпечують формування як професійних, так і особистісних якостей особистості, зумовлюють індивідуальну траєкторію його професійного розвитку та мовленнєвого вдосконалення.

Перспективи наукових пошуків вбачаємо в удосконаленні системи самостійної роботи майбутніх фахівців із соціальної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

3. Зязюн І.А. Сучасні дидактичні моделі і логіка учіння. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць / ред. кол. : І.А. Зязюн та ін. Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2000. С. 4–7.

4. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований. *Школьные технологии.* 2001. № 5. С. 75–89.

5. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія. Київ : Пед. думка, 2008. 200 с.

6. Професійна освіта : словник / уклад. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.О. Талалуєва та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

7. Сушенцева Л.Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічному навчальному закладі : дис. … док. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 469 с.

8. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі : підручник / М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL SUPPLY OF STUDENTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION

УДК 37.211.24
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.23

Коростіянець Т.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри математики
і методики її навчання
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх учителів – педагогічному супроводу студентів у закладах вищої професійної педагогічної освіти. Зокрема, розкривається сутність понять «педагогічний супровід», «індивідуальна освітня траєкторія», розглянуті цілі, модель і умови педагогічного супроводу професійно-особистісного розвитку студентів.
Ключові слова: *педагогічний супровід, особистісний розвиток, індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальна освітня програма.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем подготовки будущих учителей – педагогическому сопровождению студентов в учреждениях высшего профессионального педагогического образования. В частности, раскрывается сущность понятий «педагогическое сопровождение», «индивидуальная образовательная траектория», рассмотрены цели, модель и условия педагогического сопровождения профессионально-личностного развития студентов.
Ключевые слова: *педагогическое сопровождение, личностное развитие, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальная образовательная программа.*

The article is devoted to one of the topical problems of the preparation of future teachers – pedagogical accompaniment of students in institutions of higher professional pedagogical education. In particular, the essence of the concepts "pedagogical accompaniment", "individual educational trajectory" is revealed, the goals, model and conditions of pedagogical support of professional and personal development of students are considered.
Key words: *pedagogical support, personal development, individual educational trajectory, individual educational program.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Необхідність реформування освітньої системи України визнається якщо не всіма, то переважною більшістю мислячого співтовариства країни. Урядом України розроблений і затверджений цілий ряд програмних документів, пов'язаних із національною доктриною освіти.

На основі аналізу цих нормативних документів ми доходимо висновку про те, що традиційний викладач (монополіст у передачі та інтерпретації необхідного знання) йде зі сцени. Складається новий образ педагога: це дослідник, вихователь, консультант, керівник проектів. Є кілька умов становлення такого викладача:

– зниження частки «герметичних» навчальних закладів, викладачі яких більше ніде не працюють; серед вчителів зростає частка сумісників з іншими сферами діяльності (наукою, громадськими організаціями, ЗМІ);

– домінування творчих компетенцій у праці викладача над дидактичними;

– необхідність адресної підтримки ефективних і перспективних педагогів;

– вдосконалення підготовки педагогічних кадрів для нової школи, у т. ч. з орієнтацією на їх готовність до використання інформаційних і комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності.

Найбільш ефективним напрямом втілення в життя цієї ідеї є психолого-педагогічний супровід особистості майбутніх педагогів у процесі навчання і виховання в освітніх установах вищої педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психолого-педагогічного супроводу особистості розглядалася в дослідженнях Н.Г. Ершової, І.А. Липського, Б.І. Серсенбаєвої, Г.І. Симонової, В.А. Шишкиної та ін. Аналіз робіт психологів і педагогів показує, що сьогодні у психолого-педагогічній літературі детально висвітлені питання організації психологічного і педагогічного супроводу розвитку учнів у загальноосвітніх школах, в інтернатських закладах, для дітей-сиріт і дітей-інвалідів. Але, незважаючи на гостру необхідність, недостатньо розроблено питання про організацію і специфічні особливості системи супроводу в умовах професійного навчання, в т. ч. вищої професійної педагогічної освіти.

Потреба у створенні системи психолого-педагогічного супроводу в умовах вишу обґрунтована, насамперед, тим, що студентство – це та частина молоді, яка в силу своєї недосвідченості, незрілості та невизначеності життєвих планів становить проблемну соціальну групу і потребує професійної допомоги і захисту. У студентському віці нерідкі розчарування в професійному і життєвому виборі, невідповідності очікувань, уявлень про професію реаліям її освоєння.

Мета статті – розкрити сутність поняття «педагогічний супровід», етапи й умови його реалізації в закладах вищої професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження етимології терміна «супровід» дозволило розглядати його як спільні дії (систему, процес, вид діяльності) людей один щодо одного в їх соціальному оточенні, що здійснюються ними в часі

та просторі й відповідають ролям, які їм властиві.

На рівні загального розуміння супровід людини є її соціальною взаємодією з оточуючими, функціями впливів котрих є розвиток цієї людини на життєвому шляху, в різноманітних особистих і соціальних ситуаціях. Такий супровід може мати різний характер, який у кожному конкретному випадку визначається категорією «окреме». Цей висновок підтверджується тим, що у практичній діяльності та науковій літературі зустрічаються поняття «медичний супровід», «психологічний супровід», «науковий супровід», «соціально-педагогічний супровід» та ін.

На рівні окремого підходу одним із таких видів супроводу стає педагогічний супровід, який має, з одного боку, риси соціальної взаємодії, з іншого – свою специфіку. Вона полягає в педагогічному характері супроводу, метою якого стає цілеспрямований розвиток особистості супроводжуваної людини, здійснюваний за допомогою спеціальних педагогічних систем (освіти, виховання, навчання, підготовки) в їх інституціональному (структурному) оформленні. Конкретні соціальні ролі стосовно дитини проявляються в суспільстві як ролі «батьків», «наставників», «керівників», «вчителів», «вихователів» і т. д.

У педагогічному супроводі функція розвитку людини конкретизується в більш приватних функціях, відповідних функціях тієї чи іншої педагогічної системи. Більш того, у міру деталізації вони також конкретизуються доти, поки не досягнуть характеру технології дії, тобто педагогічної технології.

У зв'язку з цим є підстави вважати, що зміст педагогічного супроводу розвитку особистості здійснюється за допомогою функцій їх виховання, навчання й освіти, кожна з яких залишає свій слід у людині; реалізується протягом всього життя зі специфікою прояву щодо конкретних соціальних груп – дітей, дорослих, літніх та ін.; має своє інституційне оформлення; забезпечується спеціально підготовленими кадрами. Таке розуміння функцій педагогічного супроводу відображає його функціональну сторону; зі структурного погляду вони грають роль його форм. Так виникає педагогічний супровід студента у процесі навчання і виховання як частина загального процесу педагогічного супроводу його розвитку.

На основі аналізу педагогічних досліджень ми визначаємо психолого-педагогічний супровід як систему професійної діяльності викладача, спрямовану на створення психолого-педагогічних умов для успішного навчання, виховання і професійно-особистісного розвитку студента в ситуації вишівської взаємодії.

Головна мета педагогічного супроводу студента пов'язана з перспективним напрямом його діяльності, орієнтованої на максимальне сприяння особистісному та професійному розвитку. Досвід створення системи супроводу показує, що ця мета може бути реалізована тільки тоді, коли досягається «стикування» початкової і кінцевої мети діяльності щодо особистості студента. Початкова мета взаємодії – визначення і формування готовності студентів до навчання у вищому навчальному закладі за допомогою інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, поведінкових впливів, виявлення їх індивідуальних особливостей як основи розвитку компетентності на першому етапі навчання у виші. Кінцева мета взаємодії – формування у студента психологічної, професійної, творчої готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, професійного саморозвитку.

Модель педагогічного супроводу заснована на взаємодії викладача та студента і є динамічною, оскільки розглядається не тільки як зразок, але і як дієвий механізм, який забезпечує ефективний професійно-особистісний розвиток студентів на всіх етапах навчання.

Для кожного етапу навчання загальні цілі конкретизуються у вигляді комплексу конкретних завдань, що відбивають специфіку змісту супроводу. Основними етапами та напрямами супроводу студентів є:

1. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості студента.
2. Формування творчої готовності до педагогічної діяльності.
3. Формування інноваційної професійно-педагогічної позиції.

Затвердження ідеї супроводу як однієї з основних умов успішного навчання у вищому навчальному закладі та професійного розвитку має ряд важливих напрямів, на які спирається вся наша модель. Ці напрями стосуються цілей, завдань, принципів організації, змісту роботи, професійної позиції викладачів у відносинах із різними учасниками освітнього процесу, а також підходів до оцінки ефективності їх діяльності.

У педагогічному супроводі можуть бути виділені три взаємопов'язані компоненти:

1. Систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу студента і динаміки його особистісного розвитку в процесі навчання у виші.
2. Створення психолого-педагогічних умов для розвитку особистості студентів, їх успішного навчання і професійного розвитку. На основі даних психолого-педагогічної діагностики розробляються індивідуальні траєкторії розвитку студента, визначаються умови його успішного навчання.
3. Створення спеціальних психолого-педагогічних умов для надання допомоги студентам, які мають проблеми в навчанні. Цей напрям діяльності орієнтований на студентів, у яких виявлені певні прогалини в довишівській підготовці, а також у засвоєнні навчального матеріалу, в соці-

ально прийнятих нормах поведінки, у спілкуванні з викладачами й однокурсниками, в підвищеному рівні тривожності. Для надання психолого-педагогічної допомоги таким студентам повинна бути продумана система заходів, що дозволяють подолати або компенсувати виниклі проблеми.

Умовами психолого-педагогічного супроводу професійно-особистісного розвитку студентів є:

– використання адаптивної системи навчання в поєднанні з індивідуальною траєкторією навчання, модульно-рейтинговою системою педагогічного контролю;

– організація навчально-пізнавальної діяльності, яка передбачає виконання проектів і рішення навчальних проблем на основі методів проблемного викладу, евристичного і дослідницького методів;

– застосування колективно-групових форм навчання (пар змінного складу, малих груп) із постійною психологічною підтримкою, корекцією, що створює оптимальні умови для моделювання предметного і соціального контексту професійної та творчої діяльності майбутнього фахівця;

– домінування лекції як основної форми організації навчання у виші, до структури якої повинні бути внесені елементи, що дозволяють повною мірою врахувати пізнавальні мотиви, інтереси та потреби студентів, їх особистісні особливості;

– прояв студентами активності та пізнавальної самостійності, прийняття й усвідомлення цілей підготовки;

– здійснення рефлексії;

– використання в навчальному процесі освітніх технологій, адаптованих до особистості студента й умов вишу, оптимальних для засвоєння;

– реалізація системи підтримки талановитих студентів (конкурси, олімпіади, додаткова освіта, творчі заходи, дослідження, проекти, портфоліо, банк даних обдарованих студентів, відстеження та фіксація їх досягнень, зльоти талановитої молоді, їх індивідуальні освітні програми).

Окреслені умови вже реалізуються в освітній діяльності Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Однак необхідно активізувати роботу вишу щодо реалізації індивідуальних освітніх траєкторій (далі – ІОТ).

Основна ідея оновлення освіти полягає в тому, що вона має стати індивідуалізованою, функціональною й ефективною. Одним зі способів реалізації завдання індивідуалізації освітнього процесу є розробка і впровадження ІОТ студентів.

Під індивідуальною освітньою траєкторією розуміємо персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті, тобто це програма індивідуальної активності студента, спрямованість і зміст якої визначаються його волездатністю як готовністю здійснювати свідомий вибір і діяти згідно з етичною вольовою відповідальністю. Освітня програма розглядається, з одного боку, як організаційно-управлінське знання, що дозволяє реалізувати принцип особистісної орієнтації освітнього процесу через визначення умов, які сприяють досягненню студентами з різними освітніми потребами та можливостями встановленого стандарту освіти. З іншого боку, освітня програма визначається як індивідуальна траєкторія студента, створена з урахуванням його індивідуальних особливостей. Визначення освітньої програми як індивідуальної траєкторії є її провідною характеристикою і дозволяє представити освітню програму своєрідною моделлю шляхів досягнення освітнього стандарту, коли вибір шляху реалізації стандарту залежить від індивідуальних особливостей конкретного студента.

Індивідуалізація завдань студентам має забезпечити ознайомлення студентів із більш широкою інформацією про досвід роботи вчителя математики, зрозуміти вимоги сучасної школи. Колективне обговорення таких завдань включає інтерес до знань, показує недоліки виконаних студентами робіт.

У психологічній і педагогічній літературі немає єдиної класифікації індивідуальних освітніх траєкторій. Дослідження проводилися з виділення знаннєвої, практичної, творчої індивідуальної траєкторії. Або:

– Я-центрована освітня траєкторія. У її основі – сам студент. Все зосереджено на ньому, все орієнтовано на нього. Траєкторія має яскраво виражену особистісну спрямованість.

– ІОТ, орієнтована на отримання знань. Провідна орієнтованість траєкторії пов’язана з придбанням знань.

– ІОТ, орієнтована на формування студента як освіченої людини.

– ІОТ, орієнтована на формування студента як майбутнього фахівця.

Розвиток студента може здійснюватися за кількома освітніми траєкторіями, що реалізуються одночасно або послідовно. Звідси випливає основне завдання викладача – запропонувати тому, хто навчається, спектр можливостей і допомогти йому зробити вибір. Відбір тої чи іншої ІОТ визначається комплексом чинників:

– «свободою вибору» як філософською основою суб’єкт-суб’єктної парадигми сучасної професійної освіти;

– самовизначенням як механізмом і результатом екзистенційного вибору студента у процесі професійної підготовки;

– особливостями, інтересами та потребами самого студента в досягненні необхідного освітнього результату;

– професіоналізмом педагогічного колективу;

– можливостями вишу задовольнити освітні потреби студентів.

Логічна структура проектування ІОТ включає в себе такі етапи:

– постановку освітньої мети (індивідуальний вибір мети професійної підготовки);

– самоаналіз, рефлексію (усвідомлення і співвіднесення індивідуальних потреб із зовнішніми вимогами, наприклад, вимогами майбутньої професії);

– вибір шляху (варіантів) реалізації поставленої мети.

Ефективність розробки ІОТ залежить від таких умов:

– усвідомлення всіма учасниками педагогічного процесу необхідності та значущості ІОТ як одного зі способів самореалізації та професійного становлення майбутнього фахівця;

– здійснення психолого-педагогічного супроводу та інформаційної підтримки процесу розробки ІОТ студентів;

– активного включення студентів у діяльність зі створення ІОТ;

– організації рефлексії як основи корекції ІОТ.

Засобами реалізації названих умов можуть бути спеціально організовані заняття з самопізнання, навчання студентів методам вибору і способам розробки траєкторії.

Вибір студентами траєкторій може здійснюватися у трьох площинах:

– осмислення подальшого шляху отримання освіти, в т. ч. і післявишівської (магістратура, аспірантура);

– вдосконалення в обраній сфері діяльності (наприклад, в обраному предметі);

– підвищення професійної компетентності майбутніх учителів.

Висновки. Таким чином, педагогічний супровід студентів – це багаторівнева і поліморфна взаємодія, основна функція якої полягає у стимулюванні тієї індивідуальної сукупності особистісно значущих потреб суб'єкта освітньої діяльності, яка зумовлює його самореалізацію.

На закінчення необхідно відзначити, що психолого-педагогічний супровід спирається на особистісні пріоритети у професійному становленні фахівців у сфері освіти, які сприяють всебічному професійному розвитку майбутнього фахівця. Водночас у ході професійно-особистісного становлення розвиток студентів як фахівців зливається в єдиний процес із цілісним формуванням новоутворення особистості молодої людини – професіоналізму. Цілісне становлення відбувається на основі самореалізації у професійному середовищі, що дозволяє випускнику педагогічного вишу бути конкурентоспроможним фахівцем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Коростіянець Т.П. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін за індивідуальними освітніми траєкторіями : монографія. Одеса : Букаєв В.В., 2011. 382 с.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. С. 130–193.

ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

EDUCATIONAL POSSIBILITIES OF SOCIAL NETWORKS IN THE FUTURE PEDAGOGE TRAINING PROCESS

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.24

Корсікова К.Г.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри педагогіки,
психології та менеджменту освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

У статті розглядається явище соціальних мереж і їх значення та можливості використання в освітянському просторі, зокрема серед майбутніх учителів. Приділено увагу різним типам соціальних мереж, які класифікуються за тематикою, а саме діловим, спеціалізованим і соціальним. Увага акцентується на доступності соціальних мереж у житті молоді та розширенні зони їх використання у освіті. Проводиться аналіз можливостей використання у освітньому просторі найпопулярніших соціальних мереж серед молоді. Пошук необхідних матеріалів для уроків і різноманітних шкільних заходів досліджується як окремий напрям використання соціальних мереж студентами. З'ясовується, що їх ціннісні можливості залишаються значними, але не сприймаються на належному рівні.

Ключові слова: *соціальні мережі, майбутній педагог, мережа Інтернет, професійний розвиток, інформатизація.*

В статье рассматривается явление социальных сетей и их значение и возможности использования в образовательном пространстве, в частности среди будущих учителей. Уделено внимание различным типам социальных сетей, которые классифицируются по тематике, а именно деловым, специализированным и социальным. Внимание акцентируется на доступности социальных сетей в жизни молодежи и расширении зоны их использования в образовании. Проводится анализ возможностей использования в образовательном пространстве самых популярных среди молодежи социальных сетей. Поиск необходимых материалов для уроков и различных школьных мероприятий исследуется как отдельное направление использования социальных сетей студентами. Выясняется, что их ценностные возможности остаются значительными, но не воспринимаются на должном уровне.

Ключевые слова: *социальные сети, будущий педагог, сеть Интернет, профессиональное развитие, информатизация.*

The article examines the phenomenon of social networks and their significance and possibilities of use in the educational space, in particular among future teachers. Attention is paid to various types of social networks, which are classified by subject, namely, business, specialized and social. Attention is focused on the availability of social networks in the lives of young people and the expansion of the zone of their use in education. An analysis is made of the possibilities of using the most popular social networks among young people in the educational space. Finding the necessary materials for lessons and various school activities is explored as a separate direction for using social networks by students. It turns out that their value opportunities remain significant, but not perceived at the proper level.

Key words: *social networks, future teacher, Internet network, professional development, informatization.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобальна мережа Інтернет відкрила перед людиною безмежні можливості. Такі базові принципи всесвітньої павутини, як зручність, швидкість і простота дають можливість кожному учаснику знайти потрібну інформацію, налагодити контакти зі старими знайомими, завести нових друзів, викласти свої проблемні питання й отримати на них відповіді. У нашій державі на фоні інформатизації суспільства як традиційні та нетрадиційні прояви для отримання нових знань увагу привертають інформаційні зв'язки соціуму. Серед нетрадиційних форм, насамперед, звернемося до соціальних мереж, які зайняли не останнє місце у суспільстві та залишаються інноваційним інструментом для цілеспрямованого використання в освітньому просторі.

Інформатизація освіти як один із напрямів Національної стратегії розвитку освіти на 2012–2021 рр. вимагає від майбутнього освітянина сучасного підходу до процесів, що відбуваються у навчальній аудиторії та за її межами. Такий підхід передбачає не тільки впровадження та використання інформаційних технологій, облаштування комп'ютерних класів, а й включення педагога у своєрідні віртуальні процеси, які надають широкі можливості: від найпростішого обговорення теми завдання до напрацювання ідей і розробки нових проектів [5, с. 6].

Соціальні мережі дозволяють збагачуватися знаннями та саморозвиватися. Через всепоширеність кожна людина може залучатися до процесу здобуття необхідних знань, спілкуватися з представниками інших країн, що сприятиме розвитку суспільного потенціалу загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціальних мереж в освітньому середовищі набуває дедалі більшої актуальності серед науковців нинішньої епохи. Це пов'язано з постійними змінами та нововведеннями в усіх сферах і галузях соціуму. Соціальні мережі виступають відповіддю на всі ті вимоги, що висуває суспільство перед сучасною людиною, дозволяють постійно оновлювати знання.

Варто зазначити, що питаннями соціальних мереж, їх сутнісної ролі в житті людини займається широке коло науковців, зокрема М. Кастельс, В. Буряк, М. Згуровський, М. Соколова, О. Прогнімак, С. Паринов, С. Данилюк, Ю. Вернік, В. Попик

та ін. Серед авторів, що досліджують питання значення віртуального простору у роботі майбутніх педагогів, відзначимо М. Шварцмана, Є. Бондаренка, О. Власенка, В. Черненка, Є. Ісаєва.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Науковці зазвичай акцентують увагу на загальних властивостях соціальних мереж і досліджують окремі соціальні мережі, не виокремлюючи можливості їх використання для педагогів, науковців, учнів, студентів та осіб, спрямованих на саморозвиток.

Мета статті – дослідження поняття «соціальні мережі» та їх знання у професійній підготовці майбутніх педагогів, аналіз найпоширеніших соціальних мереж, якими користуються сучасні студенти, та їх можливостей для освітнього процесу майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Поняття «соціальні мережі» у науковий обіг введено в 1954 р. англійським соціологом Дж. Барнсом. Під сутністю цього поняття автор розумів складне переплетення відносин. У 1959 р. це поняття потрапило під розгляд угорських математиків, котрі розвинули теорію соціальних мереж і першими запропонували поняття коефіцієнта кластеризації, тобто ступеня близькості між неоднорідними групами (коли людина розширює мережу своїх зв'язків за рахунок осіб, яких вона не знає особисто, але яких знають її знайомі) [2, с. 3].

У науковому обігу терміном «соціальні мережі» позначають будь-яку соціальну структуру і різноманітність соціальних взаємин, а в сучасному дискурсі – насамперед, онлайн-мережі, що створюються у віртуальному просторі та забезпечують дистанційне спілкування і встановлення взаємозв'язків між учасниками т. зв. мережевої структури [6, с. 4].

На наш погляд, під поняттям соціальної мережі слід розуміти соціальну структуру, утворену індивідами або організаціями. Вона відображає різноманітні зв'язки між ними через соціальні взаємовідносини, метою яких є передача різної затребуваної інформації за допомогою сучасних інформаційних технологій у віртуальному просторі, що набуває дедалі більшої актуальності в інформаційному суспільстві.

Опрацьовані наукові джерела щодо можливостей соціальних мереж для майбутніх педагогів дали змогу виявити низку переваг їх використання в освітньому середовищі. Насамперед слід зазначити, що учасників мережі можна умовно поділити на дві групи:

– тих суб'єктів, які навчають – викладачів, учителів і науковців;

– тих, котрі навчаються – студентів, учнів і слухачів.

Однак за межами правових норм залишається неформальна освіта, а тому в цьому контексті варто наголосити на дорослому населенні як ще одній складовій частині соціуму, чиї зусилля спрямовані на саморозвиток, тобто самоосвіту. У зв'язку з такими умовиводами розкриємо сутнісну роль віртуального простору, зокрема соціальних мереж у житті та роботі освітян, науковців, учнів, студентів, слухачів та осіб, які прагнуть до неперервного розвитку. Отже, зупинимося на тих мережах, що користуються широкою популярністю та посідають чільне місце у сфері освіти та самоосвіти.

Сьогодні соціальні мережі надзвичайно популярні як в Україні, так і в світі завдяки інтеграції передових технологій, які дають змогу спілкуватися з особою, навіть не знаючи її мови. Відповідно до дослідження, проведеного компанією «eMarketer», до кінця 2019 р. кількість Інтернет-користувачів усіх світових мереж сягне 2,5 млрд осіб [8, с. 2]. Виходячи з цього, можна сміливо стверджувати, що соціальні мережі впливають на життя людини загалом, а відтак і на її професійний розвиток.

Нині є багато соціальних Інтернет-мереж, які відіграють значну роль у житті суспільства. Враховуючи, що всі соціальні мережі відповідають вимогам мультизадачності, їх класифікують за трьома тематиками [3, с. 145–146]:

1. Ділові, спрямовані на професійний розвиток і побудову кар'єри.
2. Спеціалізовані, у яких збирається аудиторія за інтересами (розважальні, музичні та соціальні мережі автолюбителів тощо).
3. Соціальні мережі для приватного спілкування, спрямовані на підтримку та налагодження контактів і пошук нових знайомих.

Зазначимо, що використання соціальних мереж у професійній діяльності стало дуже поширеним явищем. У соціальних мережах створюються соціальні спільноти, групи, блоги педагогічних працівників. Педагогічні мережеві спільноти дають можливість самостійно створювати цифрові навчальні об'єкти, обговорювати педагогічну діяльність з іншими учасниками мережного товариства, ділитися колекціями файлів, спільно використовувати цифрові об'єкти та програмні агенти, довіряти свої записи цифровій пам'яті, отримуючи доступ до неї з будь-якого місця перебування. Фактично зникають усі географічні кордони співробітництва зі студентами, педагогами, науковцями, утворюється величезна віртуальна педагогічна спільнота. Дії, які виконуються користувачами віртуального інформаційного товариства, є доволі простими: зробити вибір, висловити свою думку, ввести невелику кількість інформації, розмістити в мережі документ, фотографію або відеофайл, зберегти посилання на знайдений документ тощо [7, с. 5].

Сучасна молодь більшу частину свого часу проводить у соціальних мережах, тому вони

мають стати не лише простором для спілкування і розваг, а й місцем навчання. Зробивши аналіз найпоширеніших соціальних мереж, спробуємо виділити освітянську роль кожної з них для майбутніх педагогів.

Цінність для навчання та розвитку більшою мірою спостерігається в американській соціальній мережі Facebook, яка дозволяє викладачам університетів створювати навчальні курси для студентів. За результатами опитування англійської експерта у сфері електронного навчання Дж. Харт, проведеного у 2007 р., соціальна мережа Facebook увійшла до першої двадцятки рейтингу найбільш популярних інструментів навчання та розвитку [1, с. 2]. Крім того, підписуючись на сторінки освітніх проектів своїх вишів, майбутні педагоги мають можливість стежити за актуальними новинами, отримувати нову інформацію та знання. Так, наприклад, студія онлайн-освіти «EdEra» на своїй сторінці у Facebook повідомила, що запускає новий онлайн-курс «Автостопом по біології» для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з активним посиланням для реєстрації.

Twitter – ще один різновид соціальної мережі, який містить інструмент мікроблоггінгу, заснований на технології Web 2.0. Із 2007–2008 рр. факультети університетів США стали проводити експерименти, пов'язані з можливістю використання мікроблоггінгу Twitter у навчальних аудиторіях як засобу для інтерактивного навчання іноземних мов, управління проектами, інформаційних систем.

Щоб просте спілкування у Twitter було спрямоване на навчання, від повідомлення-питання, яке розмістив студент у Twitter, до отримання ним кінцевої відповіді участь викладача повинна бути неперервною, а саме: до появи повідомлення-питання викладач має сформулювати задачу перед студентом; для формування множини повідомлень-відповідей викладач може сам брати участь, повинен залучити одногрупників до обговорення питання і допомогти знайти групи релевантних користувачів, наприклад, практикуючих фахівців; на етапі аналізу отриманих відповідей та усунення суперечностей викладач повинен спрямовувати студента на прийняття правильного рішення.

Не залишимо поза увагою і таку соціальну мережу, як Instagram, котра дозволяє переглядати відео та читати дописи людей з усього світу. Особливістю цієї соціальної мережі є віртуальне спілкування між викладачем і студентом, де останній може в режимі онлайн ставити запитання й отримувати відповіді. Викладач також може надсилати індивідуальні завдання і за необхідності надавати консультації. Цього року учні шкіл мають змогу готуватися до зовнішнього незалежного оцінювання за допомогою Instagram.

Проаналізовані соціальні мережі свідчать про актуальність їх впровадження в освітній процес майбутніх учителів. Соціальні мережі відкривають значні можливості для педагогів, сприяють спілкуванню зі студентами і вчителями з усього світу, обміну інформацією, передачі й отриманню знань, дозволяють стежити за останніми новинами в освітянському середовищі, забезпечують мобільність сучасного студента.

Проникнення у безмежні простори віртуальності сприяло виявленню і тих соціальних мереж, які актуальні серед вчителів і студентів – майбутніх педагогів.

Професійна діяльність майбутнього вчителя втілюється під час проходження педагогічної практики, де студент спрямовує на учнів свої знання, стимулює розвиток інтересу до предмета, розвиток мислення, творчості тощо. Ще одним напрямом професійної діяльності майбутнього педагога у соціальних мережах є пошук необхідних матеріалів для проведення уроків, виховних заходів, свят. Із цією роллю відмінно справляється перша в Україні найбільш затребувана соціальна мережа «Острів знань». Тут можна знайти велику кількість ідей, методичних розробок, ресурсів, ознайомитися з досвідом роботи, отримати професійну експертну оцінку для власних публікацій чи розробок. Таким чином, робота в соціальній мережі дозволяє майбутнім вчителям професійно зростати, відкриває можливості спілкування у професійних співтовариствах, приносить нові ідеї та натхнення для нових пошуків та експериментів.

Як зауважив В. Міленін, технологічно «Острів знань» є унікальним поєднанням надсучасних інформаційно-комунікаційних і традиційних освітніх, виховних і розважальних технологій, ефективною структурою, що дозволяє оптимізувати та структурувати внутрішні галузеві процеси та сприяти створенню горизонтальних зв'язків у вертикалі освіти [4, с. 308–315].

Заслуговує на увагу соціальна мережа «Партнерство в навчанні», яку запустила «Майкрософт Україна». Вона може повноцінно вважатися інструментом для майбутніх педагогів, тому що відкриває доступ до освітніх програм шкіл, у т. ч. до планів уроків і практичних занять, дає можливість освітянам обмінюватися ідеями, новинами, а також власним досвідом застосування ІКТ для навчання.

Також цікавою є соціальна мережа «ВікіОсвіта», що становить мережеве об'єднання учасників навчально-виховного процесу і дає можливість: спільного створення зібрання сучасних, безкоштовних, вільно розповсюджуваних освітніх ресурсів; опанування нових інформаційних технологій; опанування нових організаційних форм навчальної діяльності.

Висновки. Facebook, Twitter, Instagram, «Острів знань», «Партнерство у навчанні» та «ВікіОсвіта» є основними соціальними мережами, де майбутні вчителі можуть обмінюватися інформацією,

ідеями, переглядати відеоуроки чи бути учасниками відеоконференцій у віртуальному просторі; стежити за новинами в освітньому середовищі та дізнаватися цікавинки шкільного життя.

Цінність соціальних мереж для майбутніх педагогів ще недостатньо визнана: багато методистів скептично ставляться до можливості використання такого об'єкта інформаційних технологій як педагогічного засобу навчання, оскільки традиційно соціальні мережі розглядаються як середовище для проведення вільного часу, розваг. Проте в педагогічній діяльності можливості соціальних мереж можна використовувати для вирішення різноманітних завдань: у соціальних мережах можна ефективно організувати колективну роботу розділеної навчальної групи, довгострокову проектну діяльність, міжнародні обміни, у т. ч. науково-освітні, безперервну освіту та самоосвіту, мережеву роботу людей, котрі перебувають у різних країнах і на різних континентах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Е. Социальные сети как инструмент развития: виды и возможности. URL: http://www.trainings.ru/library/articles/?id=1006 (дата звернення: 11.05.2019).

2. Власенко О.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для контролю рівня навчальних досягнень. URL: http://www.tryus.npu.edu.ua/!type/conference/images/stories/files/tezy/Tom_2/section_g.pdf (дата звернення: 11.05.2019).

3. Галіч Т.О. Соціальні Інтернет-мережі та віртуалізація суспільного життя. *Соціологія майбутнього.* 2010. № 1. С. 145–152.

4. Міленін В. «Острів знань» як соціально-освітній простір для учнів, педагогів та батьків. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nivoo/2011_5/46.pdf (дата звернення: 10.05.2019).

5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf (дата звернення: 08.05.2019).

6. Семенов Н. Все о соцсетях – I. Влияние социальных сетей на человека, проблемы социальных сетей. URL: http://www.seonews.ru/columns/ vse-o-sotsialnyih-setyah-i-vliyanie-na-cheloveka-problema-sotsialnyih-setey (дата звернення: 08.05.2019).

7. Тверезовська Н.Т. Роль і місце соціальних мереж у формуванні освітньо-інформаційного середовища аграрних університетів. URL: http://www.mnau.edu.ua/files/02_02_01_10/mygovich/2012-mygovich-rmsm.pdf (дата звернення: 10.05.2019).

8. Where in the world are the hottest social networking countries? URL: http://www.emarketer.com/Article.aspx?R=1008870 (дата звернення: 11.05.2019).

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПЕРІОДИЦІ УКРАЇНИ В 20-Х РОКАХ XX СТОЛІТТЯ

PROBLEMS OF THEORY AND PRACTICE OF SOCIAL EDUCATION IN THE PERIODIC OF UKRAINE IN 20 YEARS XX CENTURY

УДК 37(477)«1920/1929»:316.64
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.25

Карпич І.О.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

У статті висвітлюється питання теорії та практики соціального виховання в періодиці України в 20-х рр. XX ст. Здійснено аналіз публікацій періодичних видань, які висвітлюють проблеми соціального виховання досліджуваного періоду. Розкрито роль соціального виховання в діяльності дитячого руху. Проаналізовано питання «ув'язки» соціального виховання з дитячим рухом. Встановлено, що у 20-х рр. XX ст. соціальне виховання будувалося на засадах дитячого руху.
Ключові слова: *соціальне виховання, теорія та практика соціального виховання, виховання, періодика, періодика України.*

В статье освещается вопрос теории и практики социального воспитания в периодике Украины в 20-х гг. XX в. Осуществлен анализ публикаций периодических изданий, освещающих проблемы социального воспитания исследуемого периода. Раскрыта роль социального воспитания в деятельности детского движения. Проанализирован вопрос «увязки» социального воспитания с детским движением. Установлено, что в 20-х гг. XX в. социальное воспитание строилось на основе детского движения.
Ключевые слова: *социальное воспитание, теория и практика социального воспитания, воспитание, периодика, периодика Украины.*

The article deals with the issue of the theory and practice of social education in the periodicals of Ukraine in the 20's of the 20th century. The analysis of publications of periodicals covering the problems of social education of the studied period has been analyzed. The role of social education in the activity of children's movement is revealed. The issue of "linking" social education with children's movement is analyzed. It was established that in the 20 years of the 20th century, social education was based on the principles of the children's movement.
Key words: *social education, theory and practice of social education, upbringing, periodicals, periodicals of Ukraine.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Моральне і культурне оновлення суспільства, соціально-економічні та політичні перетворення, які сьогодні відбуваються в Україні, зумовлюють процес духовного відродження, викликають потребу вдосконалення всіх ланок життя, особливо тих, що стосуються навчання та виховання молоді, її соціальної адаптації.

За таких умов виникає нагальна потреба в ефективній системі соціального виховання, яка могла б захистити молоде покоління від руйнівних наслідків кризи, котру переживає країна. Оскільки досвід наших попередників є цінним джерелом для пошуку нових підходів до вдосконалення навчально-виховного процесу, зростає значення історико-педагогічних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку соціального виховання в Україні стає предметом історико-педагогічних досліджень уже в 20-х рр. XX ст. (Г. Гринько, О. Дзеверін, Я. Ряппо, М. Скрипник). У публікаціях цього періоду висвітлювалися принципи соціальної політики, роз'яснювався практичний досвід соціального виховання дітей, наводилися досягнення в означеній галузі.

Різним аспектам розвитку соціального виховання присвятили історико-педагогічні праці дослідники 90-х рр. XX – початку XXI ст. (Л. Дуднік, Л. Ковальчук, В. Костів, В. Курило, О. Любар, А. Медвідь, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, Д. Федоренко та ін.).

Цінним джерелом для вивчення історії, теорії та практики соціального виховання є періодичні видання через їх оперативність і безпосередність відображення подій. Сторінки періодичних видань 20-х рр. XX ст. відображали актуальні проблеми становлення та розвитку системи соціального виховання дітей у досліджуваний період. Таким чином, публікації на сторінках газет і журналів перетворюють пресу на своєрідну скарбницю джерел епохи, які різнопланово висвітлюють події.

Проблеми соціального виховання в періодиці в різні історико-педагогічні періоди розробляли його сучасники, теоретики та практики. Першими дослідниками преси 20 – початку 30-х рр. XX ст. були співробітники редакцій періодичних видань: В. Арнаутов, Л. Гострий, А. Гурарій, А. Журавський, С. Кільколих, М. Крупеніна, В. Лір, М. Миронов, В. Мускін, І. Петровський, Н. Потапов та ін., котрі розглядали пресу як ефективний засіб виховання дітей.

У радянський період питання педагогічних часописів було розкрито у дослідженнях А. Акопова, М. Басова, С. Гармаша, Д. Григораша, В. Зябкіна, К. Присяжнюк, Л. Семенко, А. Токарської, О. Федорова, М. Холмова та ін.

На сучасному етапі особливості періодичної преси висвітлили у своїх наукових доробках О. Адаменко, Л. Вайда, І. Зайченко, Я. Кривко, А. Крохмаль, С. Лобода, І. Мельник, А. Пугач, О. Сараєва та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте більшість історіографічних праць із проблем соціального виховання в періодиці опосередковано стосуються досліджуваної теми: вони присвячені загальним аспектам соціального виховання, періодичної преси, мають фрагментарний характер і потребують усебічного аналізу.

Мета статті – висвітлити проблеми теорії та практики соціального виховання в періодиці Україні у 20-х рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. Аналіз історико-педагогічних джерел засвідчує, що у 20-х рр. XX ст. діяльність дитячого руху спрямовувалася на реалізацію ідей соціального виховання, оскільки від початку свого становлення досліджуваний феномен розглядався як основний фактор соціального виховання.

У 20-х рр. XX ст. соціальне виховання розглядалося як всебічна та загальна організація дітей: «Для суспільства, суспільство, через суспільство…», «Для колективу, колективним методом, через колектив…» [2, с. 6].

У «Руководстве по социальному воспитанию» (1924) зазначалося, що метою соціального виховання було виховання громадян УСРР, пройнятих усвідомленням своєї солідарності з трудящими СРСР і всього світу, здатних активно боротися за диктатуру пролетаріату як перехідний етап до комунізму [8, с. 45].

Сучасні дослідники (Л. Коваль, І. Звєрєва, С. Хлєбнік та ін.) розглядають соціальне виховання як систему заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння дітьми та молоддю загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в них стійких ціннісних орієнтацій і адекватної соціально спрямованої поведінки [3, с. 25].

Потреба у становленні та розвитку системи соціального виховання в 20-х рр. XX ст. була зумовлена об'єктивними та суб'єктивними чинниками. Нечувана світова війна, потім жорстока громадянська війна і голод забрали мільйони батьків. Радянська влада повинна була доглянути безпритульних дітей, напівсиріт, котрі потребували опіки з боку держави [1, с. 26].

Радянська система освіти не могла обмежуватися лише школою, що приймала дитину на 3–4 години на добу. Виникла необхідність цілковито охопити й організувати дітей [1, с. 26].

Це масове соціальне явище ще більше загострило проблему соціального виховання й поставило перед радянською державою завдання практично та широко розв'язати її, що сформулював у 1920 р. Наркомос України у «Декларації про соціальне виховання дітей» [1, с. 26].

Основне завдання Декларації полягало у тому, щоб, зламавши стару конструкцію, перетворити всі роз'єднані типи дитячих установ (садки, притулки, школи) на єдину динамічну систему соціального виховання, орієнтуючись на дитячий будинок як на основну організаційну форму [6, с. 12].

В Україні гостро постало питання організації дитячому населенню соціального виховання, забезпечення й охорони. Ідеальною формою соціального виховання проголошувався дитячий будинок [9, с. 5]. Пояснювалося це необхідністю врятувати безпритульних дітей від загибелі та тим, що індивідуалістична за своєю природою сім'я ніколи не дасть дітям справжнього колективістського, тобто комуністичного виховання. Тому тогочасний нарком освіти Г. Гринько сутність соціального виховання пояснював так: «Соціальне виховання в розвинутому вигляді є всезагальною організацією дитинства, створенням колективного життя всього дитячого населення. Це не вихідний пункт, а кінцева мета розвитку соціального виховання, що передбачає повне усунення розпорошеності дітей між індивідуалістичними сім'ями, що вочевидь неможливе без організації соціалістичного господарства та зміни всього устрою життя» [5, с. 155].

«Декларація про соціальне виховання дітей», враховуючи глибоку кризу родин, нечуваний зріст безпритульності та бездоглядності дітей, в умовах величезної ваги соціального перевороту намагалася виконати всі обов'язки держави перед дитинством [1, с. 26].

Радянська держава брала на себе обов'язок охорони, навчання, виховання й організації дітей. Уся система соціального виховання оформлялася, залежно від стану тих чи інших груп дітей, у такі установи й організації:

1. Майданчики різних типів – літні організації, що об'єднували велику кількість дітей певного району [1, с. 27].

2. Дитячий садок-школа (школа-клуб) неповного дня [1, с. 27].

3. Денний дитячий садок, дитячий будинок, школа цілого дня.

4. Дитячий будинок, дитяче містечко, комуна, колонія. У цих установах перебували незахищені діти, які зовсім втратили родину – сироти, діти, покинуті батьками [1, с. 28–29].

Крім названих типів установ для здійснення соціального виховання, існували інші організації охорони дитинства: колектори, розподільники, інститут братів і сестер соціальної допомоги, патронат, організації юридичного захисту дітей і різні громадські організації тощо. Завершувалася система соціального виховання організацією, що нею було пронизане життя всіх зазначених вище

установ і організацій – комуністичним дитячим рухом, що найповніше охоплював і здійснював соціальне виховання дітей. Під керівництвом комсомолу дитячий рух через організації юних ленінців і жовтенят найширше і по-ленінськи проводив соціальне виховання дитячого населення, ставив своїм завданням дійсну й цілковиту організацію дітей як піонерів комуністичного будівництва [1, с. 29].

Провідними педагогами досліджуваного періоду, теоретиками та практиками дитячого руху на сторінках преси було надруковано низку праць, присвячених питанням соціального виховання. З-поміж інших заслуговує на увагу педагогічно-публіцистичний доробок І. Соколянського (1888 1960), який наголошував на визначальній ролі дитячого руху в системі соціального виховання та стверджував, що не дитячий рух організовується на засадах соціального виховання, а соціальне виховання будується на засадах дитячого руху.

Роздуми І. Соколянського стали предметом обговорення на сторінках періодичних видань: журналу «Дитячий рух» («Деякі питання радянської педагогіки» (1928)); журналу «Радянська освіта» («Школа та дитрух на Україні» (1925), «Дитрух – школа – учитель» (1925), «Дитячий рух – соціальне виховання» (1925), «Ув'язка соцвиху з дитячим рухом» (1925), «Педагогіка школи та родини в системі соціального виховання» (1928)); журналу «Шлях освіти» («Соціальні й біологічні моменти в дитячому русі» (1924)) та ін.

Так, у статті «Дитрух – школа – учитель» (журнал «Радянська освіта», 1925, № 5) І. Соколянський пояснював роль дитячого руху в діяльності школи. Педагог вважав, що плани школи повинні узгоджуватися з планами дитячих колективів. Оскільки, на його думку, політичне виховання за межами дитячого руху здобути неможливо, школу категорично необхідно узгодити з дитячим рухом [10].

І. Соколянський підкреслював важливість взаємного погодження соціального виховання з дитячим рухом. Педагог зауважив, що Головсоцвих України визнав дитячий рух як основу соціального виховання дитинства.

У статті говорилося, що для педагогіки, для системи соціального виховання першорядне значення має вивчення всіх форм дитячого руху, тобто вивчення дитячої активності в різному оточенні, а також тих способів, якими цю дитячу активність можна використати як педагогічний чинник.

На думку педагога, саме в цьому моменті й полягають найбільші труднощі налагодження системи соціального виховання дитячим рухом.

Особливу увагу І. Соколянський приділяв питанням змісту та методики роботи в дитячих групах. Обґрунтовуючи таку методику, педагог зосереджувався на комуністичних дитячих групах, оскільки вважав, що «методика праці в комдитгрупах – основа утворення соцвихівської праці» [4, с. 384–385].

Думки І. Соколянського про зміст і методику роботи дитячого руху були викладені на шпальтах періодичних видань, зокрема в журналі «Дитячий рух» («До питання про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання» (1925, № 2), «Про зміст роботи комдиторганізації» (З доповіді т. Соколянського на пленумі методкому ЦБ КДР) (1926, № 5) та ін.); у журналі «Радянська освіта» («Про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання» (1925, № 12), «Дитячий рух – соціальне виховання» (1925, № 1) та ін.).

У статті «До питання про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання» (журнал «Дитячий рух», 1925, № 2) автор розмірковував над питаннями: якою має бути методика? як треба керувати? якими прийомами можна охопити всі ті галузі, що характеризують комуністичний дитячий рух? Насамперед І. Соколянський у статті зупинився на тогочасному методичному стані не тільки в галузі дитячого руху, а й у загальній педагогічній теорії та практиці, щоб нагадати, що Україна мала деякі особливості порівняно з іншими республіками: український соцвих твердо дотримувався позиції, за якою дитячий рух як суспільне явище було основою соціального виховання [11, с. 9].

І. Соколянський наголошував на тому, що шляхи нової методики праці в дитячих установах – як у школі (соціальне виховання), так і поза нею (дитячий рух) – мав прокладати дитячий рух, а не школа. Методику праці в комуністичному дитячому русі потрібно було створювати на основі того досвіду, який був у багатій практиці дитячого руху. На думку педагога, проблеми соціального виховання, наукової педагогіки, наукової методики педагогічної праці та комуністичного дитячого руху органічно пов'язані між собою, оскільки комуністичний дитячий рух був спрямовуючим, керуючим чинником у виробленні науково-педагогічної системи соціального виховання. Це примушувало педагогів соціального виховання і комсомольців, котрі були безпосередніми керівниками дитячого руху, спільними зусиллями взятися за вироблення методики праці в дитячих групах і цим самим вирішити справу методики соціального виховання [11, с. 11].

Не меншу цінність для нашого дослідження становить й інша праця І. Соколянського – стаття «Про зміст роботи комдиторганізації» (З доповіді т. Соколянського на пленумі методкому ЦБ КДР) (журнал «Дитячий рух», 1926, № 5), де педагог відзначив, що з розвитком дитячого руху, коли почали спостерігатися значні труднощі, постало завдання визначення форм і методів роботи в дитячому

русі. З цього приводу І. Соколянський у доповіді на нараді ЦБ висловив такі думки: «Зараз діти опинилися в такому стані, що вони не пов'язані ні з якою систематичною роботою. У роботі немає плановості, найважливіші моменти її часто відступають на задній план. У дітей немає зацікавленості роботою, замість цього спостерігається формальне ставлення до зборів та й до всієї організації. Відсутні елементи переживання. Матеріали, що їх накреслено для проробки, за незначними винятками, не можуть зацікавити дітей. А проте дитячий рух мусить бути найорганізованішим ступенем педагогічної роботи, навіть більше за звичайну соцвихівську роботу» [7, с. 29].

На думку І. Соколянського, всі труднощі у роботі дитячого руху викликані невиявленими, невирішеними формами та змістом роботи. Педагог вважав, що вихід із незадовільного стану дитячого руху можливий тільки за правильного розподілу завдань, тобто лише за постановки питання «комсомолу – політвиховання, школі – громадсько корисна робота» можна вийти з того стану, що в ньому перебував дитячий рух [7, с. 32].

Висновки. Отже, у 20-х рр. XX ст. основою соціального виховання був дитячий рух, який через дитячі організації охоплював дитячі будинки, дитячу шкільну організацію, тобто поширювався на всі установи соціального виховання, де перебували діти.

Проте на початку 30-х рр. XX ст. у зв'язку з переходом дитячого руху на базу школи змінюються напрями діяльності дитячої комуністичної організації, завершується розвиток дитячого руху як соціально-педагогічного явища та починається період масового єдиного пришкільного дитячого формування – піонерської організації. Всі ці зміни в діяльності дитячого руху, які відбувалися впродовж досліджуваного періоду, відображалися на сторінках періодичних видань України.

Проведена робота не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективою подальших розвідок стануть наукові дослідження, присвячені аналізу педагогічної періодики, діяльності українських вчених, котрі займалися проблемами теорії та практики соціального виховання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зільберштейн А. Система народної освіти : збірка. Харків : Державне видавництво України, 1929. 320 с.
2. Кириченко С. Що таке соціальне виховання. *Друг детей*. 1925. № 5. С. 6–8.
3. Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота : навчальний посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.
4. Коляда Н.М. Розвиток дитячого руху в Україні (початок XX століття – середина 30-х років XX ст.) : монографія. Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. 407 с.
5. Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933 : навчальний посібник / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ : Заповіт, 1996. 304 с.
6. Порадник по соціяльному вихованню дітей / упорядкував Ценсоцвих Наркомосвіти УССР. Вип. 1. Харків : Всеукраїнське державне видавництво, 1921. 134 с.
7. Про зміст роботи комдиторганізації (З доповіді т. Соколянського на пленумі методкому ЦБ КДР). *Дитячий рух.* 1926. № 5. С. 29–32.
8. Руководство по социальному воспитанию. Государственное издательство Украины, 1924. 311 с.
9. Ряппо Я. Система народної освіти на Україні. Харків : Державне видавництво України, 1926. 128 с.
10. Соколянський І. Дитрух – школа – учитель. *Радянська освіта.* 1925. № 5. С. 15–21.
11. Соколянський І. До питання про методику праці в комдитгрупах і установах соціального виховання. *Дитячий рух.* 1925. № 2. С. 9–19.

ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

BULLYING PREVENTION WITHIN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE AT THE CONTEMPORARY STAGE

УДК 37.013.42
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.26

Корчова Г.Л.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри основ професійного навчання Київського національного університету будівництва і архітектури

У статті розкрито сутнісний зміст, види, причини розвитку, механізми, засоби булінгу в учнівському середовищі. Окреслено профілактичну роботу педагогів щодо запобігання булінгу. Проаналізовано законодавство України щодо протидії булінгу як діянню. Встановлено, що антибулінгова робота в закладах освіти України ґрунтується на превентивному підході та є організованою системою дій множинних суб'єктів: директорів, учителів, соціальних педагогів, психологів школи, учнів, їхніх батьків, поліцейських, членів громадських організацій. З'ясовано, що діяльність із профілактики та протидії булінгу пронизує всю систему шкільної освіти: офіційний сайт, навчальний процес, позакласну та позашкільну діяльність і законодавство, що унормовує поведінку всіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: *булінг, види булінгу, профілактика булінгу, заклад освіти, учасники освітнього процесу.*

В статье раскрыто основное содержание, виды, причины развития, механизмы, средства буллинга в ученической среде. Определена профилактическая работа педагогов по предотвращению буллинга. Проанализировано законодательство Украины относительно противодействия буллингу как деянию. Установлено, что антибуллинговая работа в учебных заведениях Украины основывается на превентивном подходе и представляет собой организованную систему действий множественных субъектов: директоров, учителей, социальных педагогов, психологов школы, учащихся, их родителей, полицейских, членов общественных организаций. Выяснено, что деятельность по профилактике и противодействию буллингу пронизывает всю систему школьного образования: официальный сайт, учебный процесс, внеклассную и внешкольную деятельность и законодательство, которое нормирует поведение всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: *буллинг, виды буллинга, профилактика буллинга, учебное заведение, участники образовательного процесса.*

This article is dealt with substantial essence, types, developing causes, mechanisms and means of bullying within the school environment. Preventive activity on bullying prevention by pedagogical staff is outlined as well as Ukrainian legislation on bullying prevention is analyzed. Anti-bullying activity within the educational institutions of Ukraine at the contemporary stage is based on preventive approach and represents an organized system of actions by a set of actors: school directors, teachers, social educators, school psychologists, students and their parents, policemen, NGOs activists. It was established, that the activity of bullying prevention passes through the whole system of school education, particularly: official web-site, educational process, out-of-class and out-of-school activities as well as legislation which regulates relations of all stakeholders of the educational process.

Key words: *bullying, types of bullying, bullying prevention, educational institution, educational process participants.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розбудова демократичного, справедливого суспільства вимагає від громадян дотримання принципу егалітарності у відносинах. Це актуалізує потребу у спільних зусиллях сім'ї та школи у навчанні молодого покоління засвоювати й успішно використовувати ненасильницькі, мирні моделі поведінки у взаєминах із представниками своєї та протилежної статі. Проблема булінгу та її профілактики серед учнівської молоді є важливим завданням для встановлення паритетних відносин між усіма учнями незалежно від статі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових джерелах (D. Martsenkovskyi (2014), L. Bond, J.B. Carlin, L. Homas, K. Rubin and G. Patton (2001), C. Rose, D. Espelage (2012), І. Кон, R. Gladden, A. Vivolo-Kantor, M. Hamburger, C. Lumpkin (2013), S. Hymel, S.M. Swearer (2015) [5; 8–12]) булінг розкривається здебільшого як: соціально-психологічне явище; деструктивна взаємодія; підтип агресії, що може набувати різних форм вияву (фізичних, словесних); усвідомлене насилля над слабшими, нездатними себе захистити. Науковець Т. Алєксєєнко класифікує та розглядає булінг як соціально-педагогічне явище [7].

Мета статті – з'ясувати основні причини розвитку булінгу та проаналізувати шляхи профілактики такого діяння.

Виклад основного матеріалу. Що ж таке булінг і які профілактичні заходи впливають на попередження агресивної поведінки молоді у закладах освіти?

Булінг згідно з визначенням CDC (Centers for Disease Control and Prevention) – це будь-яка агресивна поведінка однієї людини чи групи людей, котрі не є родичами жертви, що повторюється неодноразово або має очевидні передумови для повторення. Психотерапевт І. Бердишев визначає булінг як свідоме, тривале насильство, яке не має характеру самозахисту і виходить від однієї або декількох осіб [4]; на думку соціолога І. Кона, булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі [5]. Т. Фалд, автор Інтернет-ресурсу BullyOnLine (www.bullyonline.org), вважає булінгом регулярну

негативну поведінку одного працівника щодо іншого або до цілої групи його колег, що включає різні прискіпування через дрібниці, часто зовсім необґрунтовані, негативну оцінку роботи або відмову від будь-якої оцінки, прагнення ізолювати працівника або групи працівників від інших, розпускання брудних чуток і пліток [6]. На думку Е. Воронцової, булінгом можна вважати умисне, не спрямоване на самозахист і не санкціоноване нормативно-правовими актами держави, тривале (або таке, що повторюється) фізичне або психологічне насильство з боку індивіда або групи, котрі мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо), до індивіда, яке відбувається переважно в організованих колективах із певною особистою метою (наприклад, через бажання заслужити авторитет у деяких осіб) [3].

Змінами до Закону України «Про освіту» введено таке визначення терміна: «булінг (цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, що полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у т. ч. із застосуванням засобів електронних комунікацій, які вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого».

За соціологічними даними, до 40% українських підлітків потерпають від насильства у школах.

Які основні причини розвитку булінгу? Прояв булінгу в людській спільноті багато в чому ґрунтується на протиставленні «своїх» і «чужих» у боротьбі за різні ресурси. Опитування учнів загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва показало, що на першому місці (близько 60% учнів) – банальне бажання показати, хто «головний»; 35% опитаних посилалися на дратівливі особливості характеру однолітків, їх окремі фізичні особливості або поведінку; понад 20% дітей не усвідомлювали, що таким чином вони завдають шкоди своїм одноліткам [3].

Спостереження за київськими школярами також показало, що найбільша ймовірність стати жертвою або учасником булінгу припадає на періоди переходу учнів із початкової до середньої та із середньої до старшої школи. У цей період у класах з'являються нові учні, на яких «тисне» вже згуртована за попередній час навчання група однолітків.

У літературі виділяють різні види булінгу. Такі явища трапляються у дитячому й молодіжному колективах, панують у тюремному середовищі та в дорослих соціальних групах, зокрема у трудових колективах. Булінг залежно від специфіки групи відбувається у різних формах, але основними є такі: фізичний, вербальний, прихований і кібербулінг.

Фізичний булінг проявляється у вигляді таких дій, як удари, підніжки, щипки, а також псування майна. Цей вид шкільного насильства більш характерний для хлопчиків, котрі частіше схильні до прояву фізичної агресії. До фізичного відносять і сексуальний булінг (дії сексуального характеру). Вербальний (психологічний): образи, погрози, непристойні епітети соціального, расистського, релігійного характеру або інші принизливі висловлювання щодо жертви. Прихований булінг не завжди легко розпізнати. Це поширення пліток, брехня або звинувачення, спрямовані на те, щоб зруйнувати або похитнути соціальні зв'язки людини. Цей вид булінгу більш характерний для дівчат. Вважається, що вони оцінюють соціальні взаємини як пріоритетні, тому їх агресія більше спрямована на соціальне ізолювання жертви.

До кібербулінгу належать зображення, аудіо- чи відеозаписи, розміщені у різних інформаційних мережах Інтернет і спрямовані на приниження жертви. До кібербулінгу можна віднести імітування чужих профілів у соціальних мережах, що псує репутацію жертви та шкодить її соціальному статусу. Новий різновид шкільного кібербулінгу – жертва отримує образи на телефон, електронну адресу або через інші електронні пристрої.

Незважаючи на різноманітність форм булінгу, всі вони мають загальні характерні риси:

– упередженість і агресивність дій, спрямованих проти жертви;

– дисбаланс статусів кривдника і жертви, який може проявлятися у різному соціальному становищі, фізичних, фізіологічних, фінансових можливостях, культурній, релігійній або расовій належності;

– розуміння ймовірності повторення таких ситуацій;

– гостра емоційна реакція жертви на прояви булінгу [3].

Основними механізмами розвитку булінгу є, зазвичай, заздрощі та конкуренція, страх, неприйняття інакшості, бажання підкорити когось власній волі (самоствердитися у ролі сильного й авторитетного), витіснити когось із групи (колективу), принизити. Основні засоби – штучне створення інтриги, пліткування, донесення до значимих осіб у групі неправдивої та спеціально викривленої інформації, поширення безпідставних чуток, систематична публічна критика й осмикування (з будь-яких причин), маніпулювання і залякування, необ'єктивно низька або негативна оцінка процесу діяльності або ж виконаної роботи, ігнорування, умисне замовчування чи невизнання досягнень і успіхів, натомість акцентування на якихось невдачах, навіть якщо вони є незначними (тим самим формування у жертви образу невдахи, некомпетентної чи просто поганої людини), систематичне нав'язування їй своїх поглядів і способу життя, перенавантаження різними завданнями, блокування ініціатив, налаштовування проти неї групи, сексуальні домагання, соціальна ізоляція тощо.

Можна вважати, що засобами булінгу є його носії (булери), котрі намагаються реалізувати привабливі для них основні життєві стратегії, відображенням яких є моделі поведінки, в яких виявляються такі намагання: бути у центрі уваги; створити в групі бажане про себе враження (сильного, владного, доброго, компетентного і т. п.); завоювати авторитет і бути лідером у навчальній групі; почуватися «ляльководом»; позбутися конкурентів чи невгодних; самоутверджуватися й отримувати життєві блага за рахунок інших; бути наближеним до авторитету та стати улюбленцем [7].

Співучасниками цькування найчастіше стають ті, хто: піддаються впливу сильніших; цінують дружбу з лідером, самі бояться бути на місці жертви; не бажають виділятися з-поміж інших; безініціативні; сприймають цькування як розвагу; мають жорстоких батьків; виховуються у неблагополучних сім'ях і самі були жертвами домашнього насилля; озлоблені.

Стан розвитку булінгу в закладах освіти та групах ровесників поза ними актуалізує проблему профілактики цього діяння з боку педагогів.

Профілактична робота передбачає діагностику (прямий або опосередкований збір відповідної інформації щодо проявів булінгу у шкільному колективі), цілеспрямовані заходи (налагодження системи виховної роботи зі школярами з використанням інтерактивних форм роботи та застосування методів арт-терапії для зняття агресії та реабілітації жертв булінгу; обговорення проблеми булінгу у класах, на загальношкільних і батьківських зборах; запровадження медіації; навчання шкільного персоналу стратегіям профілактики цькування і втручання у разі виникнення насильства серед дітей); моніторинг ситуації [7].

З метою зменшення агресивності та булінгу у навчальному закладі можна також запровадити тренінги асертивної поведінки. У різних формах роботи необхідно докладати зусиль для подолання егоцентризму, формування та розвитку у школярів загальнолюдських і моральних цінностей, критичного мислення, толерантності у ставленні до індивідуальних відмінностей різних людей, навичок безконфліктного та конструктивного розв'язання міжособистісних проблем. З цією метою можна використовувати соціально-інтерактивний театр і форум-театр як інтерактивні форми профілактики соціальних проблем, а також соціальне проектування, тьюторство [7].

В Україні важливою подією щодо профілактики булінгу стало ухвалення Верховною Радою Закону «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (№ 8584 від 18 грудня 2018 р.) [1].

Законом внесено зміни до Кодексу України про адміністративні правопорушення. Цей Кодекс доповнено новою ст. 1734, якою встановлено відповідальність за булінг, а також приховування випадків булінгу педагогічним, науково-педагогічним, науковим працівником, керівником або засновником закладу освіти у вигляді накладення штрафу від 50 до 100 неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадських робіт на строк від 20 до 40 годин.

За скоєне правопорушення батькам винних відповідно до ст. 1734 Кодексу України про адміністративні правопорушення доведеться сплатити від 850 до 1 700 грн (50–100 неоподаткованих мінімумів доходів громадян), а за скоєне вдруге або ж групою осіб – штраф до 3 400 грн (100–200 неоподаткованих мінімумів) або ж від 40 до 60 годин виправних робіт.

Якщо правопорушення вчинене малолітніми або неповнолітніми особами віком від 14 до 16 років, їхніх батьків або опікунів каратимуть штрафом до 1 700 грн або громадськими роботами на строк до 40 годин [1].

Законом визначено механізми протидії цьому явищу, серед яких: покладання на засновника закладу освіти здійснення контролю за виконанням плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу; на керівника закладу освіти – затвердження й оприлюднення плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, розгляд заяв про випадки булінгу від здобувачів освіти, їх батьків, законних представників, інших осіб і видання рішення про проведення розслідування.

Законом також передбачено зобов'язання закладів освіти забезпечувати на своїх веб-сайтах відкритий доступ до правил поведінки здобувача освіти в закладі освіти, плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, порядку подання та розгляду заяв про випадки булінгу від здобувачів освіти, їх батьків тощо.

Законом внесено зміни до ст. 73 Закону України «Про освіту», якими Освітньому омбудсмену надається право: здійснювати перевірку заяв про випадки булінгу в закладі освіти, повноту та своєчасність заходів реагування на такі випадки з боку педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, керівництва та засновника закладу освіти; отримувати інформацію від центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки щодо загального числа випадків булінгу у закладах освіти за визначений період [1].

Перше рішення суду в Україні щодо прояву булінгу зафіксовано на початку 2019 р. На батьків дитини, яка цькувала однолітка, накладено штраф у розмірі 850 грн [2]. Більше того, у період із січня по квітень 2019 р. судами розглянуто 56 справ про булінг: у 29 справах було винесено рішення про накладання стягнення; у 5 випадках – попередження; у 3 випадках – громадські роботи; в 1 випадку – зобов'язання публічно попросити вибачення; у 20 випадках – штраф.

У зв'язку з прийняттям Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» Міністерство освіти і науки України запропонувало нові механізми протидії булінгу. У кожному закладі освіти розміщено телефони гарячих ліній, куди дитина може зателефонувати та розповісти про цькування. Це ГО «Ла Страда Україна» з протидії насильству в сім'ї або із захисту прав дітей, соціальна служба з питань сім'ї, дітей та молоді, Національна поліція України, Центр надання безоплатної правової допомоги. Більш того, на сайті МОН України представлено програму «Профілактики та подолання булінгу у закладах освіти» [3] та буде підготовлено протягом року онлайн-курс із протидії цькуванню у школах для вчителів.

В Україні проблемою булінгу активно опікується Уповноважений Президента України з прав дитини (омбудсмен). Український інститут дослідження екстремізму та Інформаційне агентство «Главком» за підтримки Уповноваженого президента України з прав дитини презентували спеціальний проект із протидії булінгу в школі «Стоп шкільний терор» («Безпечна школа»). Працює Національна дитяча лінія довіри (за коротким номером 116-111). У 2017 р. створено Управління ювенальної превенції, що є результатом виконання «Пекінських правил», ухвалених Генасамблеєю ООН, де чітко вказано, що у правоохоронній системі мають бути «дитячі» поліцейські, котрі добре володіють законодавством, пройшли відповідну підготовку та працюють із дітьми, що вчинили правопорушення або стали свідками, жертвами злочину. У навчальних закладах реалізується проект «Школа і поліція».

Висновки. Антибулінгова робота в закладах освіти України ґрунтується на превентивному підході та є організованою системою дій множинних суб'єктів: директорів, учителів, соціальних педагогів, психологів школи, учнів, їхніх батьків, поліцейських, членів громадських організацій. З'ясовано, що діяльність із профілактики та протидії булінгу пронизує всю систему шкільної освіти: офіційний сайт, навчальний процес, позакласну та позашкільну діяльність і законодавство, що унормовує поведінку всіх учасників освітнього процесу, тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19.
2. В Україні ухвалили перше судове рішення у справі про булінг. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/news-buling-sud-dity-agresiya/ 29767938.html.
3. Програма «Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти». URL: http://студенти.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/.
4. Бердышев И. Лекарство против ненависти. *Первое сентября.* 2005. № 18. С. 3.
5. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться? URL: http://www.sexology.narod.ru/info178.html.
6. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы. URL: http://psyfactor.org/ lib/bulling.htm.
7. Алєксєєнко Т. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 12–16.
8. Bond L., Carlin J.B., Homas L., Rubin K., and Patton G. Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal.* 2001. Vol. 323. № 7311. P. 80–88.
9. Martsenkovskyi D. High functional autism as predictor of bullying and suicidal risk in ukrainian schools. *European Psychiatry* : Abstracts of the 22nd European Congress of Psychiatry, 2014. Vol. 29, Suppl. 1. P. 237–238.
10. Rose C.A., Espelage D.L. Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders.* 2012. Vol. 37 (3). P. 133–148.
11. Gladden R.M., Vivolo-Kantor A.M., Hamburger M.E., Lumpkin C.D. Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education; 2013.
12. Hymel S., Swearer S.M. Four decades of research on school bullying: An introduction. *Am Psychol.* 2015. Vol. 70 (4). P. 293–299.

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕЙДЖИЗМУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

AGEISM SOCIAL-PEDAGOGICAL CORRECTION MODEL OF STUDENT YOUTH IN THE EDUCATIONAL AND CULTURAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Статтю присвячено пошуку шляхів корекції ейджизму серед студентської молоді. У сучасних соціокультурних умовах стрімко зростає та набуває широкого розповсюдження явище ейджизму – негативного стереотипного ставлення молоді, зокрема студентської, до представників похилого віку, тому потрібною є педагогічна корекція із залученням виховного потенціалу суспільства, оскільки від успішної соціалізації студентів у найближчій перспективі залежатиме майбутнє нашої держави. Виникає необхідність моделювання процесу соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі закладу вищої освіти. Висвітлено основні компоненти структурно-функціональної моделі соціально-педагогічної корекції ейджизму в студентської молоді, зокрема суб'єкт-об'єктний (об'єкт – студенти з високим рівнем прояву ейджизму, а суб'єкти – соціальний педагог, куратори, викладачі, представники студентського самоврядування, громадських організацій, культурно-дозвіллєвих закладів тощо), функціонально-цільовий (мета – підвищення ефективності корекції ейджизму студентської молоді через освітньо-культурне середовище ЗВО, функції корекції (виправна, компенсувальна, стимулювальна), принципи корекційної діяльності (як загальні, так і спеціальні)), середовищний (внутрішнє середовище ЗВО, його складники (організаційно-технологічний, навчально-професійний, соціально-виховний) та зовнішнє (територіальні центри соціального обслуговування, соціальні служби, громадські організації, державні заклади, будинки престарілих, благодійні організації, геріатричні пансіонати для ветеранів праці, клуби активного довголіття громадян похилого віку, заклади культури, університети третього віку та віртуальний простір тощо), змістовно-технологічний (підготовчий, основний, підсумковий етапи, зміст, напрями, форми та методи) та результативний (критерії, показники й рівні оцінювання та очікуваний результат – зниження високого рівня ейджизму серед студентської молоді). Виділено специфіку моделі в умовах освітньо-культурного середовища закладу вищої освіти. Особлива увага приділяється єдності внутрішнього та зовнішнього соціально-виховного середовищ ЗВО в процесі соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді.

Ключові слова: *структурно-функціональна модель, ейджизм, студентська молодь, соціально-педагогічна корекція, освітньо-культурне середовище закладу вищої освіти.*

Статья посвящена поиску путей коррекции эйджизма среди студенческой молодежи. В современных социокультурных условиях стремительно растет и получает широкое распространение явление эйджизма – негативного стереотипного отношения молодежи, в частности студенческой, к представителям пожилого возраста, поэтому нужна педагогическая коррекция с привлечением воспитательного потенциала общества, поскольку от успешной социализации студентов в ближайшей перспективе будет зависеть будущее нашей государства. Возникает необходимость моделирования процесса социально-педагогической коррекции эйджизма студенческой молодежи в образовательно-культурной среде учреждения высшего образования. Освещены основные компоненты структурно-функциональной модели социально-педагогической коррекции эйджизма в студенческой молодежи, в частности субъект-объектный (объект – студенты с высоким уровнем проявления эйджизма, а субъекты – социальный педагог, кураторы, преподаватели, представители студенческого самоуправления, общественных организаций, культурно-досуговых учреждений и т.д.), функционально-целевой (цель – повышение эффективности коррекции ейджизму студенческой молодежи через образовательно-культурную среду ЗВО, функции коррекции (исправительная, компенсирующая, стимулирующая), принципы коррекционной деятельности (как общие, так и специальные)), компонент среды (внутренняя среда ЗВ О и его составляющие (организационно-технологический, учебно-профессиональный, социально-воспитательный) и внешняя (территориальные центры социального обслуживания, социальные службы, общественные организации, государственные учреждения, дома престарелых, благотворительные организации, гериатрические пансионаты для ветеранов труда, клубы активного долголетия пожилых граждан, учреждения культуры, университеты третьего возраста и виртуальное пространство и т.д.) содержательно-технологический (этапы: подготовительный, основной, результативный; содержание, направления, формы и методы) и результативный (критерии, показатели и уровни оценки и ожидаемый результат – снижение высокого уровня эйджизма среди студенческой молодежи). Выделена специфика модели в условиях образовательно-культурной среды учреждения высшего образования. Особое внимание уделяется единству внутреннего и внешнего социально-воспитательных сред ЗВО в процессе социально-педагогической коррекции эйджизма студенческой молодежи.

Ключевые слова: *структурно-функциональная модель, эйджизм, студенческая молодежь, социально-педагогическая коррекция, образовательно-культурная среда учреждения высшего образования.*

In modern socio-cultural conditions, phenomenon of ageism is widespread and growing rapidly and it receives the negative stereotyped attitude of young people, in particular students, to the elderly representatives, therefore, it is necessary to find the effective ways of this phenomenon correction, as the future of our state will depend on the successful socialization of students. Thus, there is a need to model the process of socio-pedagogical correction of students' ageism in the educational and cultural environment of a higher educational establishment. The article describes the essence of "socio-pedagogical correction of student's youth". It has been determined the main components of structural and functional model of socio-pedagogical correction of ageism in student

УДК 378.035:316.647.82-057.087
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.27

Печериця Н.М.,
аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури

youth: subject-object (object of correctional activity are the students with a high level of ageism manifestation, and subject – is a social teacher, tutors, lectors, student self-government representatives, representatives of public, state organizations, cultural establishments, etc.); functional-objective (reflects the functions of social-pedagogical activity in relation to correction (corrective, stimulating and compensatory), the aim which essence is to increase the efficiency of students' ageism correction through the educational and cultural environment of the by mass-media means of social and pedagogical activities, principles of corrective action, as general and special); environmental (represents the structure of educational and cultural environment of mass-media, which is divided into the following components: organizational – technological, training-vocational, social-educational); content-technological (outlines the content and stages: preparatory, coordination, implementation in correlation which corresponds to the forms, directions, methods of social and pedagogical activities in relation to correction in the appropriate interaction at the internal and external levels); Effective (represents the criteria, indicators and levels of evaluation and the expected result). It has been determined the specificity of model in conditions of the educational and cultural environment of higher educational establishment. It has been paid the particular attention to the unity of the internal and external social and educational environments in course of ageism correction of student youth.

Key words: *structural-functional model, ageism, student youth, socio-pedagogical correction, educational-cultural environment of higher educational establishments.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах бурхливого розвитку інформаційного суспільства набуває актуальності дослідження процесу позитивного соціального розвитку студентської молоді, оскільки від гармонійності соціалізації представників цієї вікової групи залежить перспектива розвитку нашої держави в майбутньому. Нові соціокультурні умови існування спричинили те, що сьогодні студентська молодь є найактивнішим та наймайстернішим користувачем сучасних інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ), тому останні є основним засобом соціального розвитку, а Інтернет – середовищем соціалізації, що носить не лише позитивний, але й негативний характер, оскільки надмірний та стихійний вплив комп'ютерних технологій і постійне занурення у віртуальний простір деструктивно впливає на процес соціального становлення студентів, подекуди призводить до поширення в молодіжній субкультурі інфантилізму, споживацького ставлення до суспільного життя, знедуховлення, соціальної безвідповідальності, нігілізму, пасивності, агресивності, вседозволеності, нетерпимості, критиканства, знецінення думок інших, зокрема до ейджизму. У сучасних соціокультурних умовах виникає актуальна необхідність пошуку та реалізації ефективних шляхів подолання ейджизму серед студентської молоді, одним із яких є моделювання процесу соціально-педагогічної корекції та його реалізація в освітньо-культурному середовищі закладу вищої освіти (далі – ЗВО), що сприятиме гармонізації не тільки особистісного, а й професійного розвитку, успішній соціалізації студентської молоді, її інтеграції в соціумі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування та розвитку студентської молоді досліджували Т. Артемонова, Н. Богданова, О. Білик, І. Курліщук, В. Лісовський, Н. Максимовська, М. Максимовський, А. Рижанова, О. Рудакова, С. Савченко, О. Севастьянова, Л. Сукорянська, В. Штифурак, О. Язловецька та інші. Явище ейджизму вивчали Р. Батлер, О. Березіна, В. Біскуп, М. Євдокимова, Т. Городова, О. Колпіна, О. Краснов, І. Кресіна, Л. Магдисюк, А. Мікляєва, Л. Міщиха та інші; освітньо-культурне середовище – О. Білик, Д. Порох, О. Прищепа, В. Стрельцова та інші; проблему соціально-педагогічної корекції різних негативних соціальних явищ – Г. Василенко, Т. Гніда, Н. Заверико, В. Носенко, Т. Окушко, Н. Сейко, Г. Товканець та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблему соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді досліджено ще не достатньо, зокрема відсутня науково обґрунтована модель підвищення ефективності соціально-педагогічної корекції ейджизму в освітньо-культурному середовищі ЗВО.

Метою статті є теоретичне обґрунтування структурно-функціональної моделі соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Старіння населення планети, трансформація традиційних ціннісних орієнтацій, зниження виховної ролі інституту сім'ї, орієнтування інформаційної культури світу на все нове призводить до зміни ставлення стосовно людей похилого віку та поширення ейджизму. Ейджизм є негативним явищем сучасності, що пов'язано зі зростанням значущості молодого покоління, особливо студентів, в інформаційному просторі. За статистичними даними на 2017 р., 97% молоді (віком від 15 до 29 років) є активними користувачами ІКТ, представники віком від 55 до 64 років становлять 38%, а люди старше 65 років – лише 12% [2]. Студентська молодь через недостатність соціального досвіду та сформованості ціннісних орієнтацій піддається впливу стереотипізованих знань про людей похилого віку через засоби масової інформації, що призводить до знецінення, заперечення соціального досвіду минулих років, зменшення значущості людей похилого віку в інформаційному суспільстві та поширення ейджизму. Беручи за основу обґрунтоване визначення ейджизму Р. Батлера [4, с. 243–246] та спираючись на дослідження В. Біскупа, О. Березіної,

М. Єкімової, М. Житинської, Н. Клименюк, І. Кресіної, К. Познанської, А. Мікляєвої, Е. Палмора, Н. Смелзер та інших, ейджизм розглядаємо як негативний соціальний стереотип, що презентує «перекручені», спрощені знання про старість та людей похилого віку, які закарбовуються в індивідуальній та суспільній свідомості, що надалі спричиняє дискримінаційні дії до цієї вікової категорії на рівні міжособистісного спілкування та різних соціальних інститутів. Саме тому актуалізується необхідність пошуку та реалізації в сучасних реаліях ефективних шляхів подолання ейджизму серед студентської молоді.

Теоретико-методологічною базою у розробленні структурно-функціональної моделі соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО є праці Б. Ананьєва, А. Алексюк, К. Астахової, Н. Максимовської, М. Максимовського, А. Рижанової, О. Рудакової, С. Савченка, С. Харченка, Л. Сукорянської, В. Штифурак та інших, котрі досліджували аспекти соціального розвитку студентської молоді; Р. Батлера, О. Березіної, В. Біскупа, М. Євдокимової, І. Кресіної, Л. Магдисюк, А. Мікляєвої та інших, що вивчали феномен ейджизму; О. Білик, Д. Порох, О. Прищепи, В. Стрельцова та інших, що розглядали особливості освітньо-культурного середовища. Науково-методичні засади профілактично-корекційної роботи вивчали Б. Алмазов, С. Бєличева, І. Дубровіна, А. Капська, Ю. Клейберг, І. Козубовська, А. Макаренко, В. Оржеховська, В. Татенко, Т. Титаренко, С. Шацький, Л. Шнейдер та інші. Питання теоретичного обґрунтування корекційної діяльності соціального педагога досліджували Є. Бондаревська, В. Бочарова, Б. Вульфов, І. Литвинов, А. Мудрик, Л. Семенюк, А. Тарасов та інші. Проблему соціально-педагогічної корекції різних негативних соціальних явищ розглядали Г. Василенко, Т. Гніда, Н. Заверико, В. Носенко, Т. Окушко, Н. Сейко, Г. Товканець та інші.

Структурно-функціональна модель соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО характеризується єдністю таких структурних компонентів: суб'єкт-об'єктного, функціонально-цільового, середовищного, змістовно-технологічного та результативного.

Суб'єкт-об'єктний компонент представлений об'єктами корекції, зрозуміло, що ними є студенти з високим рівнем ейджизму, провідним суб'єктом є соціальний педагог, а потенційними – куратори, викладачі, представники студентського самоврядування, громадських організацій, державних закладів тощо. Слід зазначити, що провідним та найбільш оптимальним суб'єктом для здійснення соціально-педагогічної корекції ейджизму в студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО є саме соціальний педагог. Він є спеціалістом у сфері соціального виховання та здатний із найбільшою ефективністю інтегрувати та координувати соціально-педагогічну діяльність щодо корекції ейджизму в студентів, об'єднувати зусилля фахівців зовнішнього соціокультурного середовища та стимулювати самовиховні можливості студентів. Діяльність соціального педагога у ЗВО сприятиме створенню оптимальних умов успішного соціального розвитку та ефективної інтеграції студентської молоді в соціум, зберігаючи толерантні міжпоколінні стосунки. Соціальний педагог сприяє регулюванню всіх виховних впливів (тобто посиленню позитивних та нейтралізації негативних на розвиток соціальності студентської молоді), координує діяльність і взаємодію всіх соціально-виховних суб'єктів як на внутрішньому, так і на зовнішньому рівнях середовища, допомагає налагодженню позитивної міжпоколінної взаємодії, сприяє залученню різноманітних соціальних інституцій для корекції ейджизму в студентів та стимулює потенційні можливості останніх щодо самокорекції поведінки та ставлення до представників похилого віку. Як правило, посади соціальних педагогів у більшості ЗВО відсутні, але в деяких ЗВО все-таки наявні, тому сподіваємося, що європейська інтеграція нашої країни забезпечить їх обов'язкове введення у всіх ЗВО. До потенційних суб'єктів соціально-педагогічної корекції ейджизму студентів у ЗВО зараховуємо кураторів, викладачів гуманітарних дисциплін, зокрема педагогічних, представників студентського самоврядування, громадських організацій, державних закладів, із якими має проводитися відповідна підготовка, щоб вони стали реальними суб'єктами.

Метою структурно-функціональної моделі соціально-педагогічної корекції ейджизму є підвищення ефективності соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО. До функцій соціально-педагогічної корекції зараховуємо: виправну (передбачає зміну негативного стереотипного сприйняття людей похилого віку), компенсувальну (посилення тих позитивних якостей чи діяльності студента, які сприятимуть зміні ставлення до людей похилого віку), стимулювальну (спрямовану на заохочення зміни негативного стереотипного сприйняття людей похилого віку, активізації позитивних якостей, ціннісних орієнтацій, установок у студентської молоді, прагнення до суспільно-корисної діяльності). До загальних принципів належать такі: цілеспрямованості, цілісності, системності, гуманності, толерантності, врахування індивідуальних та вікових особливостей студентів, а також діяльнісний. Розкриємо більш детально специфічні принципи соціально-педагогічної корекції: єдності діагностики та корекції (забезпечує цілісність та правильність корекційної-

педагогічного процесу), комплексності корекційних методів та прийомів (застосування сукупності форм, методів, засобів, прийомів, способів, що забезпечать максимально ефективний корекційний вплив), інтеграції соціальних інституцій (взаємодія та координація внутрішнього та зовнішнього середовищ для досягнення поставленої мети), стимулювання та мотивації (сприяє мотивації позитивного ставлення студентів до представників похилого віку), самокорекції (усвідомлення необхідності подолання стереотипного ставлення до людей похилого віку та самозміни) тощо.

Важливим для підвищення ефективності соціально-педагогічної корекції (далі – СПК) ейджизму в ЗВО є середовищний компонент, оскільки він відбиває особливості СПК та структуру освітньо-культурного середовища ЗВО. О. Білик [1, с. 247] у дослідженні стосовно соціалізації іноземних студентів у освітньо-культурному середовищі ЗВО ґрунтовно розкрито складники внутрішнього середовища ЗВО (організаційно-технологічний, навчально-професійний, соціально-виховний). Оскільки освітньо-виховний процес у ЗВО єдиний та вікові характеристики студентської молоді збігаються, то будемо керуватися ними під час соціально-педагогічної корекції ейджизму в студентів. Спираючись на дослідження О. Білик, Н. Максимовської, М. Максимовського, А. Рижанової, С. Савченко та інших, стверджуємо, що соціальний розвиток особистості відбувається й поза межами середовища ЗВО, тобто у відкритому соціальному просторі міста, регіону, країни тощо. Зазначимо, що в умовах інформаційного суспільства соціальний розвиток студентської молоді не обмежується лише середовищем ЗВО, а виходить за його межі, тому доцільно в середовищному компоненті виділити й зовнішнє соціально-виховне середовище. Досліджуючи зовнішнє соціокультурне середовище, базуємося на дослідженні А. Мікляєвої, яка, аналізуючи досвід зарубіжних соціальних психологів М. Хуммера, Р. Радоса, вказує на те, що найбільш ефективним напрямом роботи з подолання ейджизму є безпосередні контакти з представниками похилого віку [3, с. 160]. Виходячи з дійсних соціальних закладів, організацій, установ тощо для людей похилого віку, до реального зовнішнього соціально-виховного середовища зараховуємо взаємодію із соціальними службами, територіальними центрами соціального обслуговування, будинками престарілих, громадськими, благодійними організаціями, геріатричними пансіонатами для ветеранів праці, клубами активного довголіття громадян похилого віку, закладами культури, університетами третього віку, культурно-дозвіллєвими організаціями; до віртуального – інтернет-кафе для людей похилого віку, віртуальні клуби, медіа-проекти, веб-сайти, онлайн-навчання тощо. Важливою особливістю є консолідація виховних зусиль як зовнішнього, так і внутрішнього середовищ, що вможливить повноцінну, ефективну соціально-педагогічну корекцію ейджизму в студентів.

У змістовно-технологічному компоненті виділяємо такі етапи: підготовчий, основний, підсумковий. Як було зазначено раніше, І етап стосується підготовки потенційних суб'єктів соціально-педагогічної корекції щодо корекції ейджизму в студентів. Оскільки потенційними суб'єктами у внутрішньому середовищі ЗВО є викладачі гуманітарних дисциплін, зокрема педагогічних, куратори, співпрацівники закладу освіти, то необхідною є підготовка щодо особливостей СПК, щоб зробити їх реальними суб'єктами корекційної діяльності. Провідним завданням змісту підготовки суб'єктів СПК є підвищення та поглиблення компетенції щодо проблеми ейджизму, необхідності її подолання, особливостей соціально-педагогічної корекції та основних форм, методів цієї діяльності в сучасному студентському середовищі. Виступ на педагогічній нараді на тему «Явище ейджизму та його наслідки», семінар «Ейджизм стосується кожного..!», консиліум зі соціальними педагогами та фахівцями соціальної сфери стосовно особливостей СПК ейджизму в освітньо-культурному середовищі ЗВО та сучасних ефективних формах та методах корекції його явища в студентської молоді – усе це підвищить рівень усвідомленості та вмотивованості педагогів щодо необхідності подальшої діяльності та особливостей СПК ейджизму студентської молоді. Проміжним результатом на цьому етапі є створення соціально-педагогічного корекційно-координаційного центру ЗВО, спрямованого на узгодження та затвердження загального плану соціально-педагогічної корекційної діяльності та взаємодії суб'єктів щодо подолання ейджизму, забезпечення методикою корекційної діяльності тощо. Говорячи про зовнішнє соціокультурне середовище, це дасть можливість визначити соціальні інституції, окреслити зміст, види, напрями та форми взаємодії із середовищем ЗВО, скласти спільний план корекційної діяльності під час зустрічей, онлайн-бесід, екскурсій, провести підготовку з представниками зовнішніх інституцій щодо психовікових особливостей студентської молоді за допомогою онлайн-бесіди «Сучасні специфічні особливості студентів», форуму «Соціально-педагогічна корекція ейджизму: провідні напрями, форми» тощо, що сприятимуть осягненню представниками зовнішніх соціальних інституцій особливостей сумісної діяльності щодо корекції ейджизму в студентської молоді. Результатом є набуття суб'єктності суб'єктами СПК.

Основний етап змістовно-технологічного компонента передбачає діяльність за такими трьома напрямами, як консолідація соціально-виховних зусиль внутрішнього середовища, інтеграція соці-

ально-виховної діяльності зовнішніх соціальних інституцій щодо корекції ейджизму студентів у ЗВО, об'єднання зусиль внутрішнього та зовнішнього соціально-виховних середовищ для корекції ейджизму студентів через активізацію студентського самоврядування та самокорекційного потенціалу студентів у зовнішньому соціокультурному середовищі. У напрямі консолідації соціально-виховних зусиль внутрішнього середовища ЗВО щодо корекції ейджизму необхідно вжити заходів, що сприятимуть об'єднанню суб'єктів корекційної діяльності, а також активізації, мотивації та залученню до співпраці активу студентського самоврядування з метою зниженню рівня ейджизму в студентів із високим рівнем прояву цього явища. Під час упровадження соціально-педагогічної діяльності щодо корекції необхідно враховувати специфіку освітньо-культурного середовища кожного ЗВО. Розглянемо особливості корекційної діяльності у кожному із зазначених складників освітньо-культурного середовища ЗВО. Форми та методи в організаційно-технологічному складнику передбачають створення ціннісного, толерантного життєвого простору, організацію діяльності викладачів та співробітників ЗВО щодо СПК ейджизму, наприклад, за допомогою online-брифінгу «Ейджизм –найпоширеніший вид дискримінації», лекції-прес-конференції у бібліотеці «Наслідки ейджизму», наукових дебатів у гуртожитку «Вікова дискримінація – яка вона?» тощо. У навчально-професійному складнику рекомендовано залучити до співпраці викладачів гуманітарних дисциплін із метою вдосконалення, розробки й упровадження навчально-методичних матеріалів, ураховуючи проблеми ейджизму в студентському середовищі, сприяти формуванню позитивних соціальних якостей та ціннісного ставлення у студентів до представників цієї вікової категорії в навчально-виховному процесі та під час виробничої практики. Для того, щоб удосконалити навчальні дисципліни стосовно проблематики ейджизму в нашому суспільстві, необхідно залучитися підтримкою викладачів гуманітарного профілю. Так, наприклад, дисципліну «Філософія», рекомендовано врізноманітнити темою «Єдність і протистояння двох полярних вікових груп», а в дисципліні «Соціологія» тему «Особистість і суспільство» – підтемою «Сучасні соціальні відхилення між віковими групами» тощо. Соціально-виховний складник внутрішнього освітньо-культурного середовища ЗВО спрямований на організацію різноманітних фестивалів, соціокультурних проектів, квестів, соціально-педагогічних акцій, наприклад: «Єдність поколінь», сумісні пізнавально-дозвіллєві фестивалі «60+», віртуальні флешмоби, ярмарки «Діалог між поколіннями», віртуальний клуб «Ці люди заслуговують, що їх знали», мультимедійний проект «Скажемо разом ейджизму ні!», онлайн-розповіді видатних людей похилого віку та волонтерів, перегляд та обговорення кіно-, відеоматеріалів, волонтерську діяльність тощо, що направлені на здобуття об'єктивних та точних знань щодо людей похилого віку, формування соціальної активності у студентів, популяризації позитивних ціннісних орієнтацій щодо людей похилого віку в соціумі та віртуальному просторі, гармонійних, рівноправних та толерантних міжпоколінних взаємовідносин, а також важливим є залучення студентів до взаємодії з людьми похилого віку під час проходження ознайомчої, виробничої практики тощо. Проміжним результатом цього напряму є об'єднання та зміцнення соціально-виховних зусиль щодо корекції ейджизму серед студентів у освітньо-культурному середовищі ЗВО на організаційно-технологічному, навчально-професійному, соціально-виховному рівнях освітньо-виховного простору. Наступний напрям стосується інтеграції соціально-виховної діяльності зовнішніх соціальних інституцій щодо корекції ейджизму студентів у ЗВО. Його необхідність полягає в тому, щоб залучити представників зовнішніх соціальних інституцій безпосередньо до взаємодії зі студентською молоддю на території ЗВО з метою ефективного корекційно-виховного впливу щодо проблеми ейджизму. У цьому напрямі доцільним є здійснення виступів представниками територіальних центрів «Особливості адаптації людей похилого віку в сучасному соціумі», представників медичних «АнтиЕйдж», правоохоронних організацій «Законність явища ейджизму та наслідки», міжпоколінних зустрічей «Мудрість в кожного своя», виїзних семінарів «Хоч за 60, але молоді душею» тощо. Результатом цього напряму є інтегрованість соціально-виховних зусиль зовнішніх соціальних інституцій в освітньо-культурне середовище закладу для єдиного, цілісного, гармонійного та успішного функціонування з метою подолання проблеми ейджизму в сучасних студентів. Останній напрям уміщує необхідність об'єднання зусиль внутрішнього та зовнішнього середовищ для ефективної корекції ейджизму студентів через активізацію студентського самоврядування та їх самокорекційного потенціалу, оскільки основною рисою студентського віку є прагнення до самостійності, а також важливим є сприяння самокорекції ініціатив студентів, які б допомагали формуванню активної соціально-позитивної позиції стосовно представників похилого віку. Робота в цьому напрямі здійснюється за допомогою залучення студентської молоді в середовище соціально-виховних інституцій зовнішнього рівня. Наприклад, під час волонтерської діяльності, що є можливою під час організації студентами свят чи заходів у будинках престарілих, територіальних центрах, волонтерської допомоги представникам похилого віку в опануванні ІКТ, проведенні

різноманітних майстер-класів, благодійних акцій зі збору необхідних речей у будинок пристарілих «Частинка твого тепла», ярмарок «Естафета доброти», організації ретро-вечора для представників похилого віку тощо. Результатом у цьому напрямі є зміна перебігу безпосередніх контактів із представниками похилого віку негативного стереотипного ставлення на позитивне, поява толерантного ставлення та прагнення студентів до активної суспільно-корисної діяльності, формування соціально-позитивної позиції стосовно представників похилого віку та самокорекції студентів.

Останнім елементом моделі є результативний, що передбачає аналіз та моніторинг ефективності корекційної діяльності та внесення відповідних корективів, що вміщує результативний компонент (критерії, показники) та традиційні рівні (високий, середній, низький) прояву ейджизму в студентів. Результатом на цьому етапі є зниження рівня ейджизму в студентської молоді.

Висновки. Поширення негативного соціального явища ейджизму серед студентів підтверджує актуальність розробки структурно-функціональної моделі для підвищення ефективності соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО. У презентовану структурно-функціональну модель соціально-педагогічної корекції ейджизму покладено такі структурні компоненти: суб'єктно-об'єктний, функціонально-цільовий, середовищний, змістовно-технологічний та результативний. Корекційна діяльність здійснюється на двох рівнях ЗВО, зокрема внутрішньому та зовнішньому, що сприятиме зміні негативного соціального стереотипу в студентів щодо людей похилого віку, гармонізації, рівноправності міжпоколінних взаємовідносин. Внутрішнє середовище ЗВО сприяє виправленню та зміні негативного ставлення студентів на ціннісне й толерантне до представників похилого віку, а зовнішнє – стимулює позитивні зміни у ставленні студентів до людей похилого віку, сприяє розвитку мотивації на соціально-схвалені способи та види взаємодії з цими людьми. Для корекційної діяльності обрано як традиційні, так й інноваційні методи, засоби, форми, які спрямовані на витіснення негативного стереотипу сприйняття людей похилого віку та зміну негативного стереотипу на толерантне ставлення за допомогою мотивування, компенсації, залучення до спільної діяльності, взаємодії, набуття об'єктами процесу корекції нових соціальних якостей, знань, ціннісного ставлення до людей похилого віку, опанування досвідом позитивного спілкування та взаємодії з ними. Перспективою подальшого дослідження є розробка програми соціально-педагогічної корекції ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі, враховуючи специфіку відповідних закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик О.М. Теорія та методика соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу: дис. … докт. пед. наук: 13.00.05; ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2018. 683 с.
2. В Украине на начало 2017 насчитано 21,6 млн пользователей интернета. *Медиа-новости.* 2017. URL: https://promo.semantrum.net/ru/2017/04/21/v-ukraine-na-nachalo-2017-naschitano-21-6-mln-polzovatelej-interneta/.
3. Микляева А.В. Методы исследования эйджизма: зарубежный опыт. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-issledovaniya-eydzhizma-zarubezhnyy-opyt.
4. Butler R.N. Age-ism: Another form of bigotry. *The Gerontologist.* 1969. Vol. 9. P. 243–246.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

EXPERIMENTAL WORK FOR PREPEARING FUTURE TEACHERS TO EDUCATIONAL WORK IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Статтю присвячено пошуку ефективності процесу професійної підготовки студентів до формування досліджуваної якості, яка забезпечується шляхом реалізації сукупності педагогічних умов, а саме: використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування толерантності студентів, позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, практичної орієнтованості змісту підготовки студентів до майбутньої інклюзивної діяльності, застосування компетентнісного підходу, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання, використання інноваційних (проблемних, інтерактивних, дискусійних, імітаційних) методів навчання, що забезпечують активну позицію студента, корпоративне засвоєння теорій і технологій інклюзивної освіти. Експериментально перевірено ефективність запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивної освіти. Виокремлюється, що для формування професійної компетентності вчителів, які будуть членами команди психолого-педагогічного супроводу інклюзованої дитини, ще не достатньо вивчення однієї дисципліни. Така підготовка має бути наскрізною. Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформувати позитивну педагогічну мотивацію вчителів і вихователів, стерти негативні стереотипи та установки, які заважають сприймати «особливу дитину» як цілісну особистість, повноцінного члена суспільства. Слід передбачити у дисциплінах і психологічного, і педагогічного циклу формування певних умінь і навичок роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, розвиток готовності співпрацювати з корекційними і спеціальними психологами, формування знань і вмінь роботи з батьками різних категорій дітей. Важливим етапом була підготовка студентами проектів-рекомендацій учителям для роботи з дітьми з різними нозологіями в умовах загальноосвітньої школи: із затримкою психічного розвитку, з психопатичними станами, із синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю, з аутизмом, з вадами слуху, зору, мовлення тощо. Сутність формувального експерименту полягала в тому, щоб засобами реалізації низки визначених педагогічних умов стимулювати становлення й розвиток кожного з провідних компонентів структури готовності майбутніх педагогів до формування толерантності в учнів основної школи (когнітивного, мотиваційного й діяльнісного) у їх єдності.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, професійна підготовка, методи навчання, модель, інклюзивна готовність.*

Статья посвящена поиску эффективности процесса профессиональной подготовки студентов к формированию исследуемого качества, которая обеспечивается путем реализации совокупности педагогических условий, а именно: использование потенциала содержания педагогических дисциплин для формирования толерантности студентов, положительной мотивации к осуществлению инклюзивного обучения, практическая ориентированность содержания подготовки студентов к будущей инклюзивного деятельности, применения компетентностного подхода, позволяющего сформировать целостную структуру профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзивного обучения, использование инновационных (проблемных, интерактивных, дискуссионных, имитационных) методов обучения, обеспечивающих активную позицию студента, корпоративное усвоения теории и технологий инклюзивного образования. Экспериментально проверена эффективность предложенной модели профессиональной подготовки будущих учителей к воспитательной работе в условиях инклюзивного образования. Выделяется, что для формирования профессиональной компетентности учителей, которые будут членами команды психолого-педагогического сопровождения инклюзированного ребенка, не является достаточно изучения одной дисциплины. Такая подготовка должна быть сквозной. Инклюзивный подход в образовании призван сформировать положительную педагогическую мотивацию учителей и воспитателей, стереть негативные стереотипы и установки, которые мешают воспринимать «особого ребенка» как целостную личность, полноценного члена общества. Следует предусмотреть в дисциплинах и психологического, и педагогического цикла формирования определенных умений и навыков работы с детьми с особенностями психофизического развития, развитие готовности сотрудничать с коррекционными педагогами и специальными психологами, формирование знаний и умений работы с родителями разных категорий детей. Важным этапом была подготовка студентами проектов-рекомендаций учителям для работы с детьми с различными нозологиями в условиях общеобразовательной школы: с задержкой психического развития, с психопатическими состояниями, с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, с аутизмом, с нарушениями слуха, зрения, речи и т. п. Сущность формирующего эксперимента заключалась в том, чтобы средствами реализации ряда определенных педагогических условий стимулировать становление и развитие каждого из ведущих компонентов структуры готовности будущих педагогов к формированию толерантности у учащихся основной школы (когнитивного, мотивационного и деятельностного) в их единстве.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, профессиональная подготовка, методы обучения, модель, инклюзивное готовность.*

УДК 378.091.212-053.2-056.22-056.24(477)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.28

Приладишева Л.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Федорова О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

The article is devoted to the search of the efficiency of the process of professional training of students to the formation of the investigated quality which is ensured through the implementation of a set of pedagogical conditions, namely: the use of the potential content of pedagogical disciplines for the formation of tolerance of students; positive motivation to engage in inclusive education; the practical orientation of the content of the training of students for future inclusive activities, the application of a competent approach that allows the formation of a coherent structure of the professional activities of future teachers in the context of inclusive education; the use of innovative (problem, interactive, discussion, simulation) teaching methods that provide an active student position, corporate learning of theories and technologies of inclusive education. The effectiveness of the proposed model of the professional training of future teachers for educational work in the context of inclusive education has been experimentally tested. It is emphasized that the formation of the professional competence of teachers who will be members of the team of psychological and pedagogical support of the inclusive child, far from sufficient study of one discipline. Such training should be cross-cutting. The inclusive approach in education is intended to form a positive pedagogical motivation for teachers and educators, to erase negative stereotypes and settings that prevent the perception of a "special child" as a holistic person, a full member of society. It should be envisaged in the disciplines of the psychological and pedagogical cycle of the formation of certain skills and skills of working with children with peculiarities of psychophysical development; development of readiness to cooperate with correctional educators and special psychologists; formation of knowledge and skills of working with parents of different categories of children. An important step was the preparation by the students of projects-recommendations for teachers to work with children with different nosologies in a general education school: with mental retardation, with children with psychopathic conditions, with attention deficit hyperactivity disorder syndrome, with autism, children with hearing impairments, vision, speech etc. The essence of the molding experiment was that the means for the implementation of a number of specific pedagogical conditions stimulate the formation and development of each of the leading components of the structure of the readiness of future teachers for the formation of tolerance in the pupils of the main school (cognitive, motivational and activity) in their unity.

Key words: *inclusive education, vocational training, teaching methods, model, inclusive readiness.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Однією з форм освіти дітей з особливими потребами є визнана в багатьох країнах інклюзивна форма навчання. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на засадах забезпечення права дитини навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Із метою забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати та модифікувати програми і плани, форми і методи навчання до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Стратегія розвитку інклюзивної освіти висуває нові вимоги до вчителя загальноосвітньої школи. Він повинен визначати пріоритетні навчальні, виховні, корекційні завдання, напрями реалізації, розробити індивідуальну корекційно-компенсаторну програму розвитку для кожної дитини, ураховуючи нозології, модифікувати навчальні плани, програмний матеріал, методи, форми навчання та виховання до індивідуальних освітніх потреб дітей, орієнтуватись на пізнавальні можливості кожної дитини, розробити різнопланові прийоми та засоби для сприяння загальному розвитку дітей, створювати умови для адаптації дітей з особливостями психофізичного розвитку та здорових дітей, набуття ними соціальних навичок.

Реалізація цієї стратегічної мети залежить від підготовки майбутнього педагога до виконання своїх професійних обов'язків. Так, однією з найважливіших проблем сьогодення постає оновлення змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання і виховання майбутніх педагогів, ураховуючи тенденції освітньої інклюзії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами інклюзії, впровадження інклюзивного навчання в освітній простір займалися такі науковці: В. Бондар, Л. Вавіна, М. Ворон, Е. Даніелс, М. Деркач, Н. Дятленко, В. Засенко, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Ю. Найда, Л. Петушкова, Т. Сак, Є. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко та інші. Учені наголошують на винятковій значущості професійної діяльності педагогів, пов'язаній із корекційним спрямуванням освіти.

Мета статті − експериментально перевірити ефективність моделі формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Теоретичною та методологічною основою для розробки моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти стали аксіологічний, антропологічний, цілісний, особистісно орієнтований, діяльнісний та диференційований підходи. Розроблена модель має такі компоненти: цільовий, змістовий, процесуальний, результативний. Цільовий компонент передбачає формулювання мети і завдань підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, що відображають ключові змістові компоненти (відповідно до структурного аналізу готовності педагогів до інклюзивної освіти дітей), види професійної діяльності майбутнього педагога інклюзивної освіти, вимоги до результату підготовки педагога в загальноосвітньому просторі.

Змістовий компонент містить теоретичні основи дисциплін та загальнопрофесійні науки, передбачає оволодіння студентами науковими знаннями

щодо дітей з особливими потребами, вміщення блоків знань із юриспруденції, соціології, психології, педагогіки, медицини та інших наук, відповідної інформації про організацію діяльності з такими дітьми, а також із батьками.

Процесуальний компонент вимагає використання методів, засобів і форм навчання, регулювання процесом, орієнтованих на якісну підготовку майбутніх фахівців. Функцією цього компонента є організація навчального процесу відповідно до логіки змісту і поставленої мети.

Результативний компонент характеризується показниками та рівнями готовності майбутнього вчителя до майбутньої роботі, враховуючи особливості організації навчального процесу і контингенту учнів.

До визначених нами педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти належать:

– використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування толерантності студентів, позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання;

– практична орієнтованість змісту підготовки студентів до майбутньої інклюзивної діяльності, застосування компетентнісного підходу, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх педагогів в умовах інклюзивного навчання;

– використання інноваційних (проблемних, інтерактивних, дискусійних, імітаційних) методів навчання, що забезпечують активну позицію студента, корпоративне засвоєння теорій і технологій інклюзивної освіти.

Модель професійної підготовки майбутнього вчителя до формування толерантності в учнів основної школи є відображенням навчально-виховного процесу педагогічного ЗВО, спрямованого на розкриття взаємозв'язку між завданнями, умовами, формами і методами досліджуваного процесу.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми виявлення основних чинників та моделі підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти дозволили визначити методику дослідно-експериментальної роботи. Метою експериментальної роботи стала перевірка педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Перший етап – констатувальний експеримент, під час якого вирішувалися такі завдання: діагностика вихідного рівня сформованості готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах на основі виділених критеріїв, а також складання програми формувального експерименту.

Другий етап – формувальний експеримент, що полягав у розробленні моделі підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, визначенні педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти, узагальненні отриманих експериментальних даних.

Констатувальний експеримент довів, що підготовці до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти майбутніх учителів поки що не приділяється належної уваги. Студенти не мають певного уявлення про інклюзивну освіту дітей з обмеженими можливостями здоров'я в загальноосвітній школі.

Необхідно зазначити, що особливості інклюзивної освіти вивчалися фрагментарно в змісті різних дисциплін. Наприклад, деякі аспекти аномального розвитку дітей, діагностика та особливості навчання входили до змісту дисциплін загальної психолого-педагогічної підготовки: «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності». Така частковість висвітлення проблем організації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи з інклюзивною формою навчання не надає цілісної професійної та особистісної підготовки майбутнього вчителя до роботи із зазначеною категорією дітей.

Студенти експериментальної групи, на відміну від контрольної групи, вивчали навчальну дисципліну «Інклюзивна освіта». Метою навчальної дисципліни є опанування студентами системою знань з інклюзивної освіти для забезпечення всебічної підготовки до навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Під час вивчення дисципліни важливо спрямувати роботу на усвідомлення значущості вміщення дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціум, формування у них мотиваційно-ціннісного ставлення до проблеми якісної і доступної освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, визнанням за ними права вибору способу отримання освіти, визнання інтегрованого та інклюзивного навчання як найбільш прийнятного та ефективного для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Активне навчання не є можливим без активного залучення до процесу навчання самих учасників, тому важливим є використання в освітньому просторі закладу вищої освіти різних способів обговорення з метою отримання зворотного зв'язку від учасників, активізації розумової діяльності, підвищення інтересу до навчання, розвитку самостійності. Деякі способи проведення обговорення особливо ефективні в умовах обмеженого часу та необхідності негайного залучення учасників. Наприклад, ефективним і цікавим є метод обговорення в підгрупах із подальшим запрошенням представника кожної підгрупи до виступу перед усієї групою.

Наводимо приклад інтерактивного обговорення «Толерантність як основа філософії інклюзії»;

епіграф: «Толерантність співзвучна найкращим струнам людської душі».

Метою проведення тренінгу є:

– підвищення рівня проінформованості майбутніх студентів щодо проблеми філософії інклюзивної освіти;

– усвідомлення теоретичних позицій та практичного значення знань;

– обговорення найбільш актуальних питань стосовно інклюзивної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, визначення шляхів вирішення проблем.

Завдання – представити колективну думку як результат обговорення проблеми формування толерантного суспільства в контексті інклюзивної освіти.

Питання для обговорення:

1. Як Ви розумієте поняття «толерантність» у контексті інклюзивної освіти?

2. Інклюзивне навчання – крок до толерантного суспільства («Навчаючись разом, діти вчаться жити разом»).

3. Визначте місце формування толерантності в процесі підготовки майбутніх педагогів дошкільної і початкової освіти.

4. Що, на Вашу думку, означає поняття «толерантна особистісна і професійна самосвідомість педагогів»?

5. Запропонуйте перші три кроки виховання толерантності у дітей.

Інтерактивне обговорення на вищезазначену тему засвідчило підсилення уваги та інтересу студентів до проблеми формування толерантності суспільства в цілому і педагогів зокрема, окреслило наявні протиріччя цього процесу, спонукало молодь до пошуку шляхів вирішення цієї складної проблеми.

Очевидно, що сучасний учитель повинен мати високий рівень фахової, методичної й психологічної готовності виконувати розширений спектр професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Фахова готовність охоплює систему знань із методології інклюзивної освіти, основ загальної, корекційної та соціальної педагогіки і психології, індивідуальних відмінностей і вікових особливостей дітей із різними порушеннями в розвитку, а також володіння високим рівнем корекційно-педагогічної майстерності.

Методична готовність полягає у володінні вчителем загальнопедагогічними та корекційно-розвивальними технологіями.

Психологічна готовність інтегрує в собі особистісні якості педагога (емпатія – здатність відчувати емоційний стан учня і колег, толерантність – спроможність розуміти й приймати унікальність будь-якої особистості, емоційна підтримка іншої людини, рефлексія – уміння самоусвідомлювати результати власної професійної діяльності).

Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформувати позитивну педагогічну мотивацію вчителів і вихователів, стерти негативні стереотипи та установки, які заважають сприймати «особливу дитину» як цілісну особистість, повноцінного члена суспільства.

Важливим етапом була підготовка студентами проектів-рекомендацій учителям для роботи з дітьми з різними нозологіями в умовах загальноосвітньої школи: із затримкою психічного розвитку, з психопатичними станами, із синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю, з аутизмом, з вадами слуху, зору, мовлення тощо.

Необхідним етапом формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти є квазіпрофесійний. На цьому етапі відбувалося застосування отриманих на попередньому етапі знань і операційних компетентностей під час моделювання майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, а також рефлексії власної пізнавальної і квазіпрофесійній діяльності.

Майбутні вчителі ознайомилися також із правилами складання індивідуальної програми реабілітації (комплексу оптимальних видів, форм, обсягів, термінів реабілітаційних заходів із визначенням порядку і місця їх проведення, спрямованих на відновлення та компенсацію порушених або втрачених функцій організму і здібностей конкретної особи до виконання видів діяльності).

Важливою під час проведення формувального експерименту була підготовка матеріалу для бесід з учнями щодо ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, цікавим матеріалом для роздумів стала історія про життя Ольги Скороходової (1911–1982 рр.). Цікавою є й історія про організацію параолімпійських ігор. Такі фактичні матеріали допоможуть учням зробити висновок, що наявність фізичної вади абсолютно не є перешкодою на шляху до отримання високих результатів. Таких людей необхідно поважати, а в повсякденному житті не звертати увагу на наявність вади. Розподіл людей за наявністю фізичної вади є проявом інтолерантності.

Один із важливих складників підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах полягає в залученні до колективного обговорення морально-етичних дилем, складених на матеріалі художніх творів і реальних життєвих ситуацій. Такий підхід вимагає використання проблемно-пошукових методик, які передбачали педагогічне моделювання емоційно значущих завдань, що ґрунтуються на активному пошуку толерантних рішень у ситуації зацікавленого спілкування.

Під час обговорення моральних дилем нами використовувалися прийоми, які спонукали студентів до перегляду власної позиції, сприяли розвитку моральної свідомості: прийом альтернатив-

них наслідків, заміна ролей, урахування почуттів дійових осіб моральної дилеми, прийом використання власного досвіду, заміни ключового персонажа, стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій.

Матеріалом для обговорення слугувало оповідання В. Сухомлинського «Як Сергійко навчився жаліти».

У процесі формувального експерименту нами широко застосовувалися інтерактивні методи навчання, під час яких майбутні вчителі навчалися критично мислити, розв'язувати складні завдання на основі аналізу відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати обдумані рішення, брати участь у дискусіях. У дослідженні ми використовували такі прийоми інтерактивної взаємодії, як «велике коло», «вертушка», «акваріум», «мозковий штурм», «дебати» тощо. Ці прийоми дозволяли студентам не тільки висловлювати власну думку, погляди й оцінки, але й, почувши аргументи партнера, інколи відмовитися від власної позиції або істотно змінити її.

Корисними були вправи під час тренінгу «Розуміти і підтримувати», під час яких студенти вчилися спостерігати за оточенням, розуміти душевний стан людей, прагнення і бажання.

На практичних заняттях студенти доповнювали отримані знання шляхом вивчення досвіду роботи інклюзивних класів, шкіл (публікації, статті в мережі Інтернет, під час педагогічної практики). Вони також ознайомлювалися з особливостями професійної діяльності вчителя, психолога, соціального педагога в інклюзивній школі. Усі матеріали заносилися до папки-портфоліо «Електронний портфель учителя». Цей матеріал можна буде використати під час педагогічної практики та подальшої професійної діяльності.

Важливим складником формувального експерименту є розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей практичної і дослідницької діяльності студентів. Найбільшого ефекту на цьому етапі можна досягти під час педагогічної практики в умовах реального процесу інклюзивного навчання. Проте ми розуміємо епізодичне поширення такого виду навчання в загальноосвітніх школах. Використовувалися практичні завдання та завдання дослідницького характеру, які виконуються студентами в процесі педагогічної практики. Серед таких завдань є дослідження стану проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в конкретній загальноосвітній школі, завдання на діагностику сформованості колективу, в якому присутні діти з особливими освітніми потребами (можливо, за індивідуальною формою навчання), та ролі в колективі, вивчення особистості учнів, їх залучення до колективу, розробка програми ефективного залучення цих дітей до навчально-виховного процесу класу, формулювання умов, за яких у цій загальноосвітній школі можливе здійснення інклюзивного навчання.

Сутність формувального експерименту полягала в тому, щоб засобами реалізації низки визначених педагогічних умов стимулювати становлення й розвиток кожного з провідних компонентів структури готовності майбутніх педагогів до формування толерантності в учнів основної школи (когнітивного, мотиваційного й діяльнісного).

Перевірка ефективності обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних класах здійснювалася шляхом проведення на початку і в кінці формувального експерименту контрольних діагностичних зрізів. Формувальний експеримент проводився на базі Навчально-наукового Інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького Для експерименту відібрано дві групи студентів: експериментальну (23 особи) та контрольну (28 осіб). Групи добиралися так, щоб забезпечувався приблизно однаковий склад і вихідний рівень сформованості готовності до роботи в інклюзивній освіті.

Перед початком експерименту нами досліджено ставлення студентів до проблем і переваг інклюзивної освіти. Студентам пропонували написати твір і обґрунтувати, чому вони бажають/не бажають працювати в інклюзивному класі.

10% майбутніх учителів взагалі не бажають працювати в інклюзивному класі й не бачать переваг інклюзивної освіти. Решта опитаних указали, що вони погодились би бути вчителем класу, де є діти з порушеннями психофізичного розвитку (за необхідності). Мотивами такого вибору називали: можливість допомогти дітям адаптуватись до життя, необхідність виховувати у здорових дітей співчуття, обов'язок перед іншими людьми, можливість набути досвіду роботи з різними категоріями учнів, бажання переконатись у своїх силах, бажання проявити соціальну активність, можливість підготувати дітей із вадами до життя в суспільстві. Водночас навіть позитивно налаштовані студенти вважають роботу в інклюзивному класі дуже важкою і фізично, і морально. Респонденти не впевнені, що їм вистачить терпіння, відповідальності, сили волі. Вони розуміють, що загальних уявлень про дітей із вадами розвитку не є достатньо, необхідно оволодіти методикою навчання цих дітей, прийомами реалізації індивідуального підходу. Окремі студенти припускають, що не зможуть навчати хворих дітей через жалість до них, можуть нанести їм шкоду через недостатність досвіду або така робота поглинатиме весь вільний час.

24% майбутніх педагогів думають, що в інклюзивному класі дітей із вадами ображатимуть, здорові діти будуть обділені увагою вчителя, оскільки

вона спрямовуватиметься на хворих, вади дітей можуть негативно вплинути на психіку вчителя.

Отримані дані свідчать про необхідність упровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Навчання студентів контрольної групи здійснювалося традиційним способом, навчання студентів експериментальної групи реалізовувалося за розробленою моделлю підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

На контрольному етапі експерименту виконано перевірку ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. У студентів здійснено вимірювання сформованості компонентів готовності майбутніх учителів технології до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Для оцінки рівня сформованості мотиваційного компонента застосовано методику К. Замфир у модифікації О. Реана. Для визначення рівня когнітивного компонента проведено тестування в процесі навчання майбутніх учителів. Для оцінки діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивної освіти проведено дослідження за допомогою модифікованих шкал К. Романової.

Із метою визначення рівнів готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти розроблено такі рівні: високий - досягається за умов сформованості компонента від 71% до 100%; середній - досягається за умов сформованості компонента від 36% до 70%; низький - досягається за умов сформованості компонента від 0% до 35%. Майбутній учитель досягне високого рівня, якщо три компоненти сформовано на високому рівні. До середнього рівня належать педагоги, у яких компоненти сформовано на середньому рівні. Якщо два з трьох сформовано на низькому рівні, то вчитель перебуває лише на першому.

Результати педагогічного експерименту свідчать про те, що до закінчення навчання у більшості студентів в експериментальній групі компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти сформовані на середньому і високому рівні (70% і 30% відповідно), тоді як у контрольній групі більшість залишилися на низькому і середньому рівнях (20% і 65% студентів відповідно).

Таким чином, результати педагогічного експерименту свідчать про доцільність упровадження запропонованої моделі підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти в навчальний процес.

Висновки. Таким чином, вищевикладене свідчить про те, що для формування професійної компетентності вчителів, які будуть членами команди психолого-педагогічного супроводу інклюзованої дитини, не є достатньо вивчення однієї дисципліни. Така підготовка має бути наскрізною. Слід передбачити у дисциплінах і психологічного, і педагогічного циклу формування певних умінь і навичок роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, розвиток готовності співпрацювати з корекційними педагогами і спеціальними психологами. формування знань і вмінь роботи з батьками різних категорій дітей. Доцільним є вміщення у зміст педагогічної практики роботи в інклюзивних класах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко В.О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 1–4.

2. Гуревич Р.С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 137–142.

3. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г. Кремень. Київ: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Захарчук М.Є. Проблеми формування професійної компетентності викладача в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні. URL: http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/ZaharchukKluchkovska.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 5. Статті. Київ: Рад. школа, 1977. С. 584–590.

СІМ'Я ЯК РЕСУРС ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

FAMILY AS A RESOURCE FOR PREVENTION OF GIFTED PUPILS' DEVIANT BEHAVIOR

УДК 37.081.1:376-056.45
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.29

Степаненко В.І.,
канд. пед. наук,
докторант кафедри соціальної педагогіки, доцент кафедри соціальної роботи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

У статті визначено роль сім'ї як ресурсу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Сімейні ресурси у цьому аспекті розглянуто як сукупність внутрішніх і зовнішніх можливостей сім'ї, що підтримують розвиток особистісних ресурсів обдарованої дитини, сприяють формуванню її стійкості до негативних впливів середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками й оточенням у цілому. Наголошено на тому, що ресурсний потенціал може по-різному розмістити сім'ю в системі соціально-педагогічної профілактичної діяльності, зокрема як клієнта чи як безпосереднього виконавця профілактичних заходів. Розкрито сутність і етапи технології пошуку й акумуляції ресурсів батьків у контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів. Зазначено, що використання такої технології сприятиме підвищенню рівня компетентності, соціальної суб'єктності сім'ї, попередженню деформацій, порушенню балансу між втратами і надбаннями її ресурсів, які можуть призводити до ризику дезадаптації обдарованої особистості, різних негативних проявів її поведінки.

Ключові слова: *девіантна поведінка, обдарований учень, профілактика, сімейні ресурси, технологія пошуку і акумуляції ресурсів батьків.*

В статье определена роль семьи как ресурса профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. Семейные ресурсы в этом аспекте рассмотрены как совокупность внутренних и внешних возможностей семьи, которые поддерживают развитие личностных ресурсов одаренного ребенка, способствуют формированию его устойчивости к негативным воздействиям среды, предупреждению дезадаптивных проявлений в поведении, оптимального взаимодействия с родителями и окружающими в целом. Акцентировано внимание на том, что ресурсный потенциал может по-разному разместить семью в системе социально-педагогической профилактической деятельности, в частности как клиента или как непосредственного исполнителя профилактических мер. Раскрыты сущность и этапы технологии поиска и аккумуляции ресурсов родителей в контексте профилактики поведенческих девиаций одаренных учеников. Отмечено, что использование данной технологии будет способствовать повышению уровня компетентности, социальной субъектности семьи, предупреждению деформаций, нарушений баланса между потерями и приобретениями ее ресурсов, которые могут приводить к риску дезадаптации одаренного ребенка, различных негативных проявлений его поведения.

Ключевые слова: *девиантное поведение, одаренный ученик, профилактика, семейные ресурсы, технология поиска и аккумуляции родительских ресурсов.*

The article defines the role of the family as a resource for prevention of gifted pupils' deviant behavior. Family resources in this aspect considered as a set of family internal and external capabilities. These opportunities support the development of the gifted child personal resources contribute to the formation of his resistance to the environment negative effects, optimal interaction with parents and prevent maladaptive manifestations in behavior. The attention focused on the fact that the family resource potential can include the family in the system of socio-pedagogical preventive activity as a client or as a direct executor of preventive measures. The essence and stages technology of searching and accumulating the parental resources in the context deviant behavior prevention of gifted pupils revealed. The use of this technology increase the level of competence, family social subjectivity, prevent the risk of gifted child maladaptation and various negative manifestations of his behavior.

Key words: *deviant behavior, gifted pupil, prevention, family resources, technology of searching and accumulation the parental resources.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У соціально-психологічному аспекті проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів розглядається у межах підходів, в основу яких покладено принцип взаємодії обдарованої особистості і середовища, де особлива увага приділяється середовищу сімейному. Сім'я є тією константою, яка, проходячи через усю життєдіяльність людини, задає контекст, що дозволяє найбільш адекватно зрозуміти причину вчинків особистості. Саме у сім'ї людиною засвоюються основні поведінкові навички, які становлять основу подальшого розвитку її поведінкової діяльності [12, с. 3]. Традиційно простір сім'ї розглядають як наповнений стимулами й можливостями розвитку для успішної соціалізації дитини [2, с. 250]. Поведінкова сфера дитини найбільше пов'язана з поведінкою батьків за умов спільної сімейної взаємодії. Сімейна взаємодія набуває особливої актуальності у процесі входження обдарованої дитини у соціальний простір та становлення її як особистості [9, с. 36]. Якщо сім'я починає відчувати труднощі, то створюються передумови для розвитку різних дисфункцій, скорочення ресурсності сім'ї, що впливає на соціальну ситуацію розвитку дитини [2, с. 252]. Тому підвищення ролі сім'ї як ресурсу, що сприяє соціалізації й адаптації обдарованої дитини, формуванню її стійкості до різних негативних впливів середовища, є одним із пріоритетних напрямів у сучасній практиці профілактики девіантної поведінки учнів [1, с. 613].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ресурси сім'ї вивчали такі дослідники, як С. Бернард, Дж. Вілльямс, С. Волін, Т. Кудрявцева, М. Савін, З. Саралієва, К. Трівет, А. Фєдулова та ін. Ресурсний потенціал сім'ї з позиції її здатності ефективно виконувати свої функції розглядали у своїх працях В. Бехтерєв, Л. Бурлачук, Л. Гозман, А. Єлізаров, А. Харчев та ін. Проблеми порушення балансу, невиконання чи утруднення реалізації сім'єю своїх функцій, які можуть призводити до різних відхилень у життєдіяльності сім'ї і дитини, висвітлювали Е. Едеміллер, А. Захаров, О. Карабанова та ін. Роль сім'ї у розвитку, адаптації і самореалізації обдарованих дітей вивчали І. Гаврилова, Ю. Єременко, Ю. Паненкова, А. Савенков, Ю. Савченко, К. Яковенко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз джерел наукової літератури свідчить про поступове оформлення ресурсного підходу як нового, актуального і перспективного у вирішенні проблем сім'ї й обдарованої дитини. Однак дослідження за цим напрямом спрямовані на вивчення окремих ресурсів сім'ї і не відображають її специфіку і роль як ресурсу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, що підкреслює актуальність і необхідність вивчення порушеної проблеми.

Мета статті – визначити роль сім'ї як ресурсу профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, де оптимальна взаємодія батьків з обдарованою дитиною формує її стійкість до негативних впливів середовища.

Виклад основного матеріалу. Багато проблем, пов'язаних із девіантною поведінкою дитини, можна вирішити, якщо створити сприятливі умови в сім'ї. Тому соціально-педагогічна практика сьогодні орієнтована на профілактичну діяльність не тільки з дитиною, а й із її сім'єю [7].

Сім'я є важливим середовищем самореалізації обдарованих учнів [4, с. 105]. Виховний потенціал сім'ї та ефективність його реалізації зумовлені соціальними чинниками об'єктивного і суб'єктивного характеру. До них зараховують: структуру сім'ї, матеріальні умови її життєдіяльності, особистісні характеристики батьків, характер взаємовідносин у сім'ї [6].

Розглядаючи батьківсько-дитячі стосунки як пріоритетну детермінанту психічного розвитку і процесу соціалізації обдарованих учнів, Ю. Савченко надає основні психологічні характеристики взаємодії дитини з батьками, які впливають на такі інтегровані показники: батьківську позицію, тип сімейного виховання, образ батьків як вихователів і образ системи сімейного виховання у дитини. До цих характеристик автор зараховує:

− характер емоційного зв'язку (з боку батьків – це емоційне прийняття дитини, тобто батьківська любов, із боку дитини – емоційне ставлення до батьків, дитина відчуває прихильність до батьків);

− наявність стійких мотивів у сімейному вихованні;

− участь батьків у процесі піклування про дитину;

− забезпечення автономії дитини під час розв'язання проблемних та конфліктних ситуацій;

− соціальний контроль: додержання прав, обов'язків, вимог, заборон, а також визначення їх змісту, кількості, способів контролю, санкцій (заохочення і підкріплення), батьківський моніторинг;

− стійкість і послідовність (чи суперечливість) сімейного виховання [10, с. 32].

У науковій літературі можна зустріти декілька визначень ресурсів сім'ї. Так, М. Савін визначає їх як сили і динамічні чинники у матриці відносин, що підтримують розвиток особистісних ресурсів, потенціалу членів сім'ї і сприяють формуванню почуття задоволеності у родині. К. Трівет під сімейними ресурсами розуміє можливості й різні компетентності членів сім'ї, які використовуються у відповідь на стреси і кризи та мають можливість збільшити та посилити адаптаційне функціонування сімейної системи [8, с. 158]

М. Ілюшина розглядає ресурси батьків як сукупність, систему внутрішніх і зовнішніх умов, що сприяють стійкості особистості у стресогенних ситуаціях, які забезпечують якісне виховання і сприяють ефективному розвитку дитини [5, с. 132].

О. Євдокімова, І. Ткаченко сімейні ресурси поділяють на ресурси адаптації і соціалізації. Сімейні ресурси адаптації – це джерела розвитку особистості, закладені у позитивному емоційному тлі між членами сім'ї, яка дає відчуття безпеки і більш вдалого майбутнього. Емоційна близькість членів сім'ї впливає на стабільність сімейного простору і забезпечує психічне здоров'я його членів.

Сімейні ресурси соціалізації базуються на домінувальному бажанні членів сім'ї зрозуміти себе й один одного в контексті міжособистісних контактів, а також реалізувати спільні дії для досягнення особистісних успіхів. Вони забезпечують певну динаміку сімейної взаємодії, яка сприяє просуванню його суб'єктів у само- і взаєморозумінні, реалізації особистісних досягнень. Ресурси соціалізації сприяють виробленню в особистості адекватних уявлень про себе й оточення, навичок побудови успішної взаємодії з оточенням і дозволяють їй краще «включитися» в навколишню соціальну реальність [3, с. 69].

Ураховуючи вищезазначене, в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів сімейні ресурси є сукупністю внутрішніх і зовнішніх можливостей сім'ї, що підтримують розвиток особистісних ресурсів обдарованої дитини, сприяють формуванню її стійкості до негативних впливів середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками й оточенням у цілому.

З. Саралієва розглядає ресурсність сім'ї як комплексне й інтегративне поняття, сукупність потенціалів для формування й задоволення потреб сім'ї. Дослідниця підкреслює, що потенціали сім'ї повинні перебувати в гармонійному поєднанні. У сім'ї не може бути головних чи побічних ресурсів-потенціалів.

Ресурсність сім'ї становлять:

– ресурс родинних зв'язків і підтримки: батьки, родичі;

– ресурси почуттів: любов, довіра, повага, взаєморозуміння, емпатія;

– ресурс психологічної рівноваги: прийняття й амортизація змін і втрат у сім'ї, засвоєння нових соціальних ролей, толерантність;

– фізичні ресурси: здоров'я;

– статусний ресурс: збереження, вертикальна мобільність;

– людські ресурси: кількість членів сім'ї, особистісний потенціал членів сім'ї;

– адаптаційний ресурс: засвоєння нових позасімейних ролей, змін у позасімейному просторі;

– комунікаційно-інформаційні ресурси: освіта, професія, комунікабельність, джерела інформації, середовище спілкування;

– фінансові, матеріальні ресурси: житло, дохід, власність, заощадження;

– інтелектуальний ресурс членів сім'ї;

– креативний ресурс сім'ї в цілому і її членів;

– ресурс соціальних зв'язків: колеги, друзі, сусіди, соціальні інститути.

Відсутність хоча б одного із зазначених ресурсів або недостатність, деформованість підриває ресурсність сім'ї в цілому [11].

Основою виявлення й акумуляції ресурсів батьків є принцип «консервації»: особистість прагне отримати і зберегти те, що цінне для неї, і намагається оптимально використати свої ресурси, водночас вона намагається відновити втрачені і набути нових ресурсів. Під час порушення балансу між втратами і надбаннями ресурсів виникає ризик дезадаптації особистості.

Технологія пошуку й акумуляції ресурсів батьків, яку можна використати у профілактиці поведінкових девіацій обдарованих учнів, містить:

1) виявлення ресурсів батьків (бажано знайти декілька);

2) усвідомлення сім'єю їх наявності;

3) планування стратегії отримання;

4) формування вміння їх використовувати;

5) збереження;

6) формування вміння їх відновлювати;

7) пошук можливості примножувати;

8) формування вміння розподіляти [5, с. 134–135].

Спираючись на положення З. Саралієвої щодо ресурсності сім'ї, мобілізації її можливостей соціальним педагогом, слід зазначити, що гарантом і каталізатором збереження, накопичення ресурсного потенціалу є максимальна відповідність соціальних норм, які визначені для сім'ї як соціального інституту, до цінностей й інтересів самої сім'ї. Ресурсний потенціал може по-різному розмістити сім'ю в системі соціально-педагогічної діяльності щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, зокрема як клієнта чи як безпосереднього виконавця профілактичних заходів. Чим вище ресурс, тим вищим є рівень компетентності сім'ї у розумінні своїх функцій щодо здатності передбачити можливі проблеми внутрішньосімейних відносин, уміння їх попереджувати чи мінімізувати, оволодіння навичками оптимальної взаємодії між членами сім'ї тощо. Накопичення сім'єю своєї компетентності дозволяє їй вийти на рівень соціальної суб'єктності, коли сім'я продуктивно використовує свій потенціал і компетентність, здатна до самостійної конструктивної взаємодії з обдарованою дитиною, постійно вдосконалює і примножує свою ресурсну базу, усвідомлює відповідальність за соціальну поведінку своєї дитини і сім'ї в цілому [11].

Висновки. Отже, в контексті профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів сімейні ресурси є сукупністю внутрішніх і зовнішніх можливостей сім'ї, що підтримують розвиток особистісних ресурсів обдарованої дитини, сприяють формуванню її стійкості до негативних впливів середовища, попередженню дезадаптивних проявів у поведінці, оптимальній взаємодії з батьками й оточенням у цілому.

У сім'ї не може бути головних чи побічних ресурсів-потенціалів, вони повинні перебувати в гармонійному поєднанні. Перспективним у цьому напрямі є використання технології пошуку й акумуляції ресурсів батьків, яка підвищує рівень компетентності, соціальної суб'єктності сім'ї, попереджує деформації, порушення балансу між втратами і надбаннями її ресурсів, що можуть призводити до ризику дезадаптації обдарованої особистості, різних негативних проявів її поведінки тощо. Тому подальші наші наукові розвідки будуть спрямовані на виявлення особливостей застосування цієї технології у межах моделей «сім'я – суб'єкт», «сім'я – об'єкт».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арифулина Р.У., Лебедева И.В. Современные ресурсы успешной социализации трудных подростков. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2016. № 8. С. 611–615.

2. Гапченко Е.А. Характер внутрисемейных отношений как компонент психологического ресурса замещающей семьи. *Гуманитарные и социальные науки*. 2015. № 3. С. 250–257.

3. Евдокимова Е.В., Ткаченко И.В. Влияние кризисных событий в семье на развитие личности. *Психологические проблемы современной семьи*: сб.

материалов VIII Междунар. науч.-практ. конф. Под ред. О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной (Москва – Екатеринбург – Звенигород, 3–6 окт. 2018). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2018. С. 68–73.

4. Єременко Ю.В. *Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: основні чинники та ризики*: дис. … канд. соціол. наук: 22.00.04 / Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Харків, 2018. 259 с.

5. Илюшина М.И. Технология выявления, аккумуляции родительских ресурсов с применением набора ассоциативных карточек «Калейдоскоп родительских ресурсов». *Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи*: материалы науч.-практ. конф. / Отв. ред. Р. Е. Барабанов (Москва, 18 февр. 2016). Москва: МФЮА, 2016. С. 131–141.

6. Кубашичева Л.Н. Семья как воспитательный ресурс социализации учащихся современной сельской школы. *Вестник Адыгейского государственного университета*. *Сер. 3: Педагогика и психология*. 2013. №4 (129). С. 49–54.

7. Лебедева И.В., Повшедная Ф.В. Семья в контексте детско-подростковой дезадаптированности. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19465 (дата обращения: 06.05.2019).

8. Нестерова А. Семейные ресурсы как условие жизнеспособности семьи в кризисных ситуациях. *Развитие личности*. 2006. №1. С. 156–173.

9. Паненкова Ю.В. *Психолого-педагогічні чинники адаптації обдарованих дітей до умов початкової школи*: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. ун-т «Острозька академія», Острог, 2014. 241 с.

10. Савченко Ю.Ю. Роль батьків у розвитку обдарованої дитини. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2013. №3 (10). С. 32–34.

11. Саралиева З.Х. Социально-психологическая субъектность и компетентность семьи. *Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского*. 2002. № 1. С. 192–200.

12. Ткаченко И.В. *Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология*: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.01 / Ин-т образовательных технологий Рос. академии образования, Сочи, 2009. 58 с.

СТАН ЗДОРОВ'Я МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ВЕКТОРИ ЙОГО ОПТИМІЗАЦІЇ

THE STATE OF HEALTH OF FUTURE TEACHERS AND ITS VECTORS OF OPTIMIZATION

УДК 613.6-057.875(477)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.30

Христова Т.Є.,
докт. біол. наук,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

У статті схарактеризовано стан здоров'я майбутніх учителів, які навчаються в педагогічних навчальних закладах. Проаналізовано наявні тенденції захворюваності студентів північно-західного Приазов'я. Установлено, що за період навчання під дією несприятливих соціально-гігієнічних чинників спостерігаються негативні тенденції у стані здоров'я студентської молоді. Запропоновано комплексну програму реабілітації, яка містить такі складники: модуль організаційно-діагностичних заходів, модуль інформаційно-профілактичних заходів, модуль корекційно-оздоровчих заходів, модуль оцінки ефективності проведених заходів. Упровадження програми дозволить оптимізувати рівень здоров'я майбутніх учителів, сформувати стійку мотивацію здорового способу життя.

Ключові слова: *майбутні вчителі, здоров'я, захворюваність, чинники професійного здоров'я, корекційно-оздоровча програма.*

В статье охарактеризовано состояние здоровья будущих учителей, которые обучаются в педагогических учебных заведениях. Проанализированы существующие тенденции заболеваемости студентов северо-западного Приазовья. Установлено, что за период обучения под влиянием неблагоприятных социально-гигиенических факторов наблюдаются негативные тенденции в состоянии здоровья студенческой молодежи. Предложена комплексная программа реабилитации, которая включает такие составляющие: модуль организационно-диагностических мероприятий, модуль информационно-профилактических мероприятий, модуль коррекционно-оздоровительных мероприятий, модуль оценки эффективности проведенных мероприятий. Внедрение программы позволит повысить уровень здоровья будущих учителей, сформировать стойкую мотивацию здорового образа жизни.

Ключевые слова: *будущие учителя, здоровье, заболеваемость, факторы профессионального здоровья, коррекционно-оздоровительная программа.*

The article characterized the State of health of future teachers, who study in pedagogical educational institutions. Analyzed the existing trends the incidence students Northwest of Priazovia. It is established that during the period of training under the influence of unfavorable socio-hygienic factors observed negative trends in the health of students. The proposed comprehensive rehabilitation program, which includes the following components, module-diagnostic measures, information and preventive measures, corrective-health measures, assess the effectiveness of events. Introduction of the program will optimize the level of health of future teachers, to form a stable motivation to healthy way of life.

Key words: *future teachers, health, incidence, factors of professional health, corrective-health program.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Різні аспекти здоров'я молодого покоління є однією з глобальних проблем сучасності. Вона виникає разом із людиною і видозмінюється відповідно до руху людської культури. Здоров'я – це стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не просто відсутність хвороб і фізичних вад. Таке визначення міститься в преамбулі уставу Всесвітньої організації охорони здоров'я. Одним із найважливіших показників стану здоров'я є рівень функціонального розвитку адаптивних систем організму людини [2, с. 16]. Здоров'я є процесом збереження та розвитку фізіологічних, біологічних і психічних функцій, оптимальної трудової та соціальної діяльності за максимальної тривалості активного творчого життя [6, с. 12; 14, с. 21].

Максимальний рівень здоров'я людини – це мета, досягнення якої має забезпечити кожному членові суспільства сучасна держава. Однак не секрет, що чинна система охорони здоров'я, медицина зосереджені на розробленні новітніх технологій лікування [12, с. 17]. Проте хворих не стає менше, а у світі розповсюджується епідемія хронічних неінфекційних захворювань серед працездатного населення. Така ситуація спостерігається й в Україні, адже вона становить загрозу національній безпеці держави [1, с. 13]. Саме медико-соціальний статус студентської молоді в майбутньому визначить якість трудового, економічного, репродуктивного та оборонного потенціалу нашої країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здоров'я молоді України характеризується високим рівнем захворюваності, інвалідності та смертності. Сучасні дослідники [3, с. 9; 11, с. 54] зазначають, що навчальні навантаження збільшилися, наявні форми фізичного виховання не застосовуються або використовуються не зовсім ефективно, спостерігається згортання профілактичного напряму через відсутність фінансування.

Стан здоров'я студентів як інтегральний показник впливу навчальних і позанавчальних факторів на організм є низьким [7, с. 53] і свідчить про можливість виникнення порушень здоров'я, насамперед функцій серцево-судинної й центральної нервової систем, опорно-рухового апарату тощо.

Різні аспекти здоров'я студентів були і залишаються предметом пильної уваги таких науковців, як Г. Апанасенко [2], Ю. Бойчук [4], В. Бондаренко,

О. Квак [5] та інших. Але сьогодні дуже мало порівняльних та узагальнювальних робіт про стан здоров'я та здоров'язбережувальну поведінку студентів. Дослідження стану здоров'я майбутніх учителів північно-західного Приазов'я майже не проводилися.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасній науково-педагогічній літературі не приділяється уваги дослідженню проблеми стану здоров'я та напрямів його оптимізації в майбутніх учителів, яка має вагоме теоретичне та практичне значення.

Мета статті – проаналізувати загальний рівень здоров'я майбутніх учителів північно-західного Приазов'я та сучасні вектори його оптимізації.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі дослідження цієї проблеми варто користуватися уявленням про здоров'я як про інтегральну систему, що покликана виконувати основну функцію життєздатності організму і життя людини в суспільстві в цілому [10, с. 137]. Якщо йдеться про рівень інтегрального здоров'я, то високий його ступінь має характеризуватися функціональною врівноваженістю організму з довкіллям за наявності стану фізичної, психічної та соціальної комфортності.

Здоров'я людини як інформаційна проблема складається, як мінімум, із трьох блоків: інформаційного поля знань основних предметних сфер, інформаційно-технологічної бази дослідження, інформаційно-організаційних засобів керування.

Перший блок – інформаційне поле знань основних предметних сфер – утворюють такі науки, як біологія, психологія, соціологія, що є базисними для категорії здоров'я людини. Вони поставляють основні знання для формування концептуальних уявлень про здоров'я людини. Саме завдяки біології, психології та соціології здійснюється системний підхід до проблеми здоров'я з позицій єдності фізичного, психічного і соціального аспектів, реалізується міждисциплінарна методологія дослідження, здійснюється концептуальний обмін конструктивною інформацією.

Другий блок проблеми здоров'я становить інформаційно-технологічна база досліджень. Сьогодні кожна з описаних вище наук має в розпорядженні власні методи і засоби діагностики, які оцінюють показники «своєї» сторони здоров'я людини (тіла, мозку чи поведінки), що є абсолютно необхідним і виправданим. Сучасний рівень розвитку нових інформаційних технологій із методологією, методами, засобами аналізу і синтезу дає змогу вийти на новий рівень усвідомлення і представлення вже відомих, а також одержання нових знань. Однак розроблення такої уніфікованої технології інтегрального дослідження здоров'я, враховуючи його складну природу, тільки починається.

Третій блок утворюють інформаційно-організаційні засоби керування станом здоров'я: інформаційно-пропагандистські засоби формування в людини нового типу мислення (становлення навичок здорового способу життя, «моди на здоров'я»), формування інформаційного «банку здоров'я» населення за уніфікованою технологією біоекомедицини, розроблення інформаційної технології комп'ютерного самотестування користувачем індексу інтегрального здоров'я, розроблення універсальних критеріїв адекватності та оптимізації оздоровчих програм, спрямованих на формування, підтримку і збереження здоров'я на всіх вікових етапах життя людини (валеологічний аспект).

На основі узагальненого аналізу великого масиву джерел із педагогіки, психології, психоенергетики, психосоматики нами виокремлено такі групи чинників професійного здоров'я майбутніх учителів:

– індивідуально-психологічні (спосіб життя, генетичні чинники, стать, освіта, задоволення базових потреб);

– особистісні (особисті диспозиції, рівень домагань, нейротизм, тривожність, особливості характеру, мислення, рівень самооцінки, навички соціальної взаємодії з людьми, смислові установки, цінності, спрямованість особистості, стиль життя, духовно-творчий потенціал);

– емоційні (стан емоційної сфери, особливості психоемоційних переживань);

– соціально-психологічні (коло спілкування, психологічний клімат у колективі, рівень соціальної підтримки);

– організаційно-педагогічні (навчальне навантаження, умови навчання, режим праці і відпочинку, тривалість навчального дня, наявність здоров'язбережувального освітнього простору в навчальному закладі).

На основі узагальнювального системно-логічного підходу встановлено, що вплив несприятливих соціально-гігієнічних чинників під час навчання призводить до негативних тенденцій у стані здоров'я майбутніх учителів. Основними факторами захворюваності студентів неінфекційними хворобами є надмірне харчування, низька рухова активність, нервово-емоційна перенапруга, шкідливі звички [13, с. 154].

У Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького (далі – МДПУ) останніми роками простежується чітка тенденція до збільшення кількості студентів, які мають відхилення у стані здоров'я. За період 2013–2018 рр. кількість студентів, зарахованих за станом здоров'я до спеціальної медичної групи, збільшилась із 16,2% до 36,2%. Із загальної кількості обстежених студентів, які належать до спеціальної медичної групи, юнаків було 19,3%, дівчат – 80,7%. Натепер процес фізичного вихо-

вання з традиційним підходом до навчання не вирішує проблем корекції фізичного стану [9, с. 29].

Результати дослідження дозволяють констатувати, що рівень розповсюдження захворювань у майбутніх учителів МДПУ у 2013–2018 рр. становить 585,9%; у першокурсників найбільший відсоток становлять захворювання органів дихання, на другому місці – порушення опорно-рухового апарату, далі – хвороби органів травлення, нервової системи. У студентів четвертого курсу спостерігається інша закономірність: на першому місці перебувають патології серцево-судинної системи, на другому – порушення опорно-рухового апарату, далі – захворювання сечостатевої системи.

Узагальнений аналіз характеру захворювань студентів північно-західного Приазов'я за 6 років (2013–2018 рр.) свідчить про те, що перше місце займають патології серцево-судинної системи – 35–45% від загальної кількості захворювань, друге – зміни опорно-рухового апарату (20–26%). Майже на одному рівні за ці роки перебувають захворювання сечостатевої системи (8–12%), органів зору (6–10%). Інші захворювання коливаються в межах 5–15%. Показники захворюваності зростають у процесі навчання, тому на четвертому курсі є в 1,4 рази вищими. За період навчання у вишах спостерігається негативна динаміка стану здоров'я майбутніх учителів: на першому курсі до групи здорових зараховано 32,5% студентів, на четвертому – тільки 22,6%.

Отже, нами показано, що стан здоров'я молоді північно-західного Приазов'я погіршується, зокрема до 45% від загальної кількості захворювань становлять патології серцево-судинної системи, до 26% – порушення опорно-рухового апарату. Наприкінці навчання у виші кожний другий студент має хронічне захворювання.

Основні елементи відпочинку майбутніх учителів у вільний час характеризуються переважанням пасивних форм, адже лише 12,5% молодих людей займаються спортом. Водночас 72,5% студентів зазначають, що майже не мають вільного часу, а 88,2% не задоволені способами його проведення. Більшість студентів (74,9%) займаються спортом лише на заняттях фізкультури. Серед перешкод для частіших занять фізкультурою 77,6% студентів зазначають нестачу вільного часу, 18,4% – неорганізованість.

Зважаючи на результати структурного аналізу анкет студентів, установлено, що основними причинами погіршення здоров'я респонденти називають нераціональний режим дня (особливо під час атестації та сесії), велике навчальне навантаження, а також такі чинники, як нераціональне харчування, низька рухова активність, шкідливі звички.

Не вважають своє харчування раціональним і збалансованим 51,8% першокурсників і 68,3% четвертокурсників, не дивлячись на те, що, основною перешкодою цьому відсутність достатнього матеріального забезпечення назвали лише чверть респондентів.

Основні елементи відпочинку студентів університету у вільний час характеризуються переважанням пасивних форм, адже тільки 12,5% молодих людей займаються спортом. Водночас 72,5% осіб зазначають, що майже не мають вільного часу, а 88,2% – не задоволені формами його проведення. Студенти майже порівну своє невдоволення пояснюють фінансовими проблемами (40,3%) та власною лінню і неорганізованістю (33,5%). Серед перешкод для більш частих занять фізичною культурою 77,6% студентів указали на недостатність вільного часу, 18,4% – на лінощі та неорганізованість.

Однією з найбільш важливих ознак, яка характеризує ставлення до здоров'я, є шкідливі звички. Результати систематизації анкет майбутніх учителів показують, що регулярно курять 24,5% осіб. Аналіз мотивів куріння дозволяє зробити висновок про значний внесок психологічних факторів у формування шкідливих звичок. Більшість респондентів усвідомлюють негативний вплив куріння на здоров'я (74,8%). Приблизно 4/5 від усіх студентів (від 75,5% до 82,0%) збираються кинути курити в майбутньому.

Зареєстровано високу частоту вживання алкоголю студентами: серед першокурсників алкогольні напої вживають 87,1%, серед четвертокурсників – 86,7%. У структурі видів алкоголю, які споживають молоді люди, перше місце займає пиво, на перевагу якого вказали близько половини студентів, далі – сухі вина, шампанське, слабоалкогольні коктейлі (їх споживають 47,1% студентів), близько третини всіх респондентів надають перевагу міцним напоям (горілці, коньяку тощо).

Узагальнення результатів дослідження показало, що в сучасних соціально-економічних умовах стан здоров'я студентської молоді залишається однією з найбільш гострих медико-соціальних проблем. Негативні тенденції в стані здоров'я значно зумовлені поведінкою, яка не сприяє його збереженню й укріпленню. Системні дослідження доводять, що тільки 4,5% українських студентів перебувають у зоні безпечного рівня здоров'я [3, с. 11].

Адекватний вихід із ситуації, яка склалася, розробили, теоретично обґрунтували та експериментально перевірили на практиці група вчених [2, с. 88–89; 8, с. 297], які вперше показали функціональну залежність фізичних навантажень населення від стану здоров'я. Це порочне замкнене коло найпростіше та достовірніше розімкнути шляхом застосування фізичних вправ, ураховуючи вік, стать, тренованість, фізичний розвиток та стан здоров'я людей.

Використання цілісного підходу до проблеми збереження здоров'я молоді сприяло розробленню нами комплексної корекційно-оздоровчої програми, яка містила такі компоненти: модуль організаційно-діагностичних заходів (лабораторна, функціональна діагностика захворювань різних нозологічних форм), модуль інформаційно-профілактичних заходів (розроблення та впровадження системи заходів інформаційного забезпечення студентів з питань здорового способу життя), модуль оздоровчих заходів (диференційовані фізичні навантаження відповідно до функціональних характеристик організму студентів, гідрокінезотерапія, працетерапія, режим праці та відпочинку, загартовування, гігієна харчування, сну), модуль оцінки ефективності проведених заходів. Реалізація цієї програми дозволить підвищити рівень здоров'я майбутніх учителів, сформувати стійку мотивацію здорового способу життя.

Висновки. На основі результатів проведеного дослідження та їх структурно-логічного аналізу можна зробити такі висновки.

Вплив несприятливих соціально-гігієнічних чинників під час навчання призводить до негативних тенденцій у стані здоров'я майбутніх учителів. Основними факторами захворюваності студентів на неінфекційні хвороби є надмірне харчування, низька рухова активність, нервово-емоційна перенапруга, шкідливі звички.

Стан здоров'я молоді північно-західного Приазов'я погіршується. Так, у студентів Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького до 45% від загальної кількості захворювань становлять патології серцево-судинної системи, до 26% – порушення опорно-рухового апарату. До кінця навчання у виші кожний другий студент має хронічне захворювання.

Для підвищення рівня здоров'я майбутніх учителів запропоновано комплексну корекційно-оздоровчу програму, яка базується на сучасній інформаційній парадигмі здоров'я. Вона передбачає створення умов для реалізації здорового способу життя кожним студентом (заняття фітнесом, раціональне харчування, загартовування, відмова від шкідливих звичок).

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі передбачають розроблення комп'ютерних програм для визначення рівня здоров'я, фізичного розвитку майбутніх учителів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Айстраханов Д.Д., Курчатов Г.В., Гаврилюк М.Ф. Узагальнені тенденції змін стану здоров'я дорослого населення України. Україна. Здоров'я нації. 2008. № 1 (5). С. 12–19.
2. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Индивидуальное здоровье: теория и практика. Введение в теорию индивидуального здоровья. Киев: Медкнига, 2011. 107 с.
3. Благій О., Захаріна Є. Аналіз захворюваності студентів гуманітарних ВНЗ. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2006. № 4. С. 8–12.
4. Бойчук Ю.Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. Загальна теорія здоров'я і здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С.Г., 2017. С. 5–16.
5. Бондаренко В.В., Квак О.В. Фактори формування здорового способу життя студентів. Наука і освіта. 2013. № 4. С. 83–85.
6. Гримблат С.О., Зайцев В.П., Крамской С.И. *Здоровьесберегающие технологии в подготовке специалистов.* Харьков: Коллегиум, 2005. 184 с.
7. Сапожник О. Аналіз стану збереження здоров'я студентської молоді. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. № 4 (12). С. 52–55.
8. Солодков А.С. Сологуб Е.Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная. Москва: Олимпия Пресс, 2005. 528 с.
9. Футорный С.М. Современные инновационные подходы к организации физкультурно-оздоровительной работы по формированию здорового образа жизни студентов. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2011. № 2. С. 28–33.
10. Biddle S. Physical Activity, Health and Well-Being. *International Scientific Consensus Conference* (Quebec City, 19th–21st May, 1995). Quebec City, 1995. P. 135–151.
11. Gomez-Pinilla F. The influences of diet and exercise on mental health through hormesis. Ageing Research Reviews. 2008. Vol. 7, № 1. P. 49–62.
12. Jensen B. Two paradigms in health education. Denmark, 1996. 88 p.
13. Khrystova Tetiana. Health priority in the life of modern students. Innovation and information technologies in the social and economic development of society: Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 15. Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2018. P. 152–163.
14. Yuori J. Fentem P. Health, position paper. The Significance of Sport for Society. Strasbourg: Council of Europe Press, 1995. P. 11–90.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

CREATION OF EDUCATIONAL-INFORMATIONAL SPACE FOR FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS

УДК 373.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.31

Булавенко С.Д.,
канд. пед. наук, докторант
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних
наук України

У статті розкриваються особливості створення освітньо-інформаційного простору, спрямованого на формування соціальної активності учнів у закладах загальної середньої освіти. Зокрема, розглядається структура, особливості функціонування, напрями розвитку освітньо-інформаційного простору. Особлива увага звертається на нову форму самоврядування – учнівський менеджмент. Проаналізовано ефективність створеного освітньо-інформаційного простору для формування соціальної активності учнів.

Ключові слова: *освітньо-інформаційний простір, соціальна активність учнів, учнівський менеджмент.*

В статье раскрываются особенности создания образовательно-информационного пространства, направленного на формирование социальной активности учащихся в учреждениях общего среднего образования. В частности, рассматривается структура, особенности функционирования, направления развития образовательно-информационного пространства. Особое внимание обращается на новую форму самоуправления – ученический менеджмент. Проанализирована эффективность созданного образовательно-информационного пространства для формирования социальной активности учащихся.

Ключевые слова: *образовательно-информационное пространство, социальная активность учащихся, ученический менеджмент.*

The article reveals the peculiarities of creation of educational and informational space aimed at forming social activity of students in institutions of general secondary education. In particular, the structure, features of functioning, directions of development of the educational and informational space are considered. Particular attention is drawn to the new form of self-government – student management. The effectiveness of the created educational and informational space for formation of social activity of students is analyzed.

Key words: *educational and informational space, social activity of students, student's management.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, що відбуваються у сучасному українському суспільстві останніми роками, висувають високі вимоги до рівня соціалізації особистості. Рухливість і мінливість соціуму викликають необхідність активної взаємодії й переформатування особистості. Варто зазначити, що актуальність проблеми формування соціальної активності молодого покоління зумовлена особливостями української держави й суспільства, її традиціями й перспективами розвитку, специфікою сучасного освітнього простору, а також особистісними потребами школярів.

Формування особистості протягом усіх років її активного життя відбувається серед людей, що володіють певним потенціалом соціальної активності, яка через складність своєї структури може мати безліч проявів і починається з цілісного сприйняття людиною світу й себе в ньому, що неодноразово підтверджувалося результатами досліджень, проведеними серед учнів закладів загальної середньої освіти [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування соціальної активності особистості у своїх працях висвітлювали С.В. Абрамова, І.Д. Бех, Т.І. Богданова, О.В. Варецька, В.П. Вдовиченко, Л.В. Канішевська, Л.В. Корінна, В.А. Ксюковський, О.М. Любарська, Л.В. Манченко, Л.М. Назаренко, В.Г. Панок, Ю.А. Привалов, Н.Є. Ситнікова та ін. Проте цілісно формування соціальної активності учнів у закладах загальної середньої освіти не розглядалось.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз нормативно-правового поля свідчить про те, що в законодавстві не приділяється досить уваги питанням виховання загалом та формуванню соціальної активності учнів зокрема. Вони порушуються лише в контексті освіти, яка нині намагається вирішувати проблеми виховання молодого покоління. У процесі теоретичного аналізу наукових джерел та періодичних видань було з'ясовано, що цілісно проблема формування соціально активної особистості в умовах становлення ринкових відносин не розглядалась, оскільки більшість досліджень проводилася лише стосовно старшокласників (10–11 класів), і в основному розглядалися окремі аспекти соціально-економічної освіти учнівської молоді.

Метою статі є ознайомлення з особливостями створення освітньо-інформаційного простору, спрямованого на формування соціальної активності учнів у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Під час експериментальної роботи в закладах загальної середньої освіти Чернігівської області (Ніжинській

гімназії № 3, Ніжинських ЗОШ І–ІІІ ст. № 2 та 11, Варвинському ліцею № 2, Срібнянській ЗОШ І–ІІІ ст., Чернігівських ЗОШ І–ІІІ ст. № 3 та 19) нами було створено освітньо-інформаційний простір (ОІП), спрямований на формування соціальної активності учнів та уточнено низку наукових понять.

Освітньо-інформаційний простір нами визначено як: педагогічно доцільне організоване середовище, де відбувається систематична взаємодія педагога, дитини й батьків, у результаті якої формуються нові способи життєдіяльності індивіда, які сприяють розвитку соціальної активності, а також розкривається весь особистісний потенціал учня, тобто його здатність примножувати свої внутрішні резерви, розвиватися, ефективно взаємодіяти в соціоприродному оточенні.

Як свідчать результати ретроспективного аналізу проблеми, специфічною особливістю освітньо-інформаційного простору в навчальному закладі є наявність у цьому об'єкті двох предметів перетворення. Це шкільне середовище та діяльність учнів з його освоєння у процесі взаємодії [4]. Відповідно, освітньо-інформаційний простір у ЗЗСО ми змоделювали за двома системами координат – щодо освітнього закладу й щодо учнів.

Зміст функціонування моделі ОІП полягає в організації та забезпеченні впливу сприятливого освітнього середовища на процес формування соціально активної особистості. ОІП включає три модулі-складники моделі формування соціально активної особистості: фізичний, психологічний та інтелектуальний. До фізичного модуля входять: інформаційний центр, соціально-освітні програми, робочі місця адміністраторів та вчителів, технічні засоби та мультимедіа, предметні кабінети, кабінети інформатики, консультпункт, програмне забезпечення, внутрішньошкільний Інтернет, сайт ЗЗСО, кімната друзів, соціально-освітні програми, матеріали учнівського менеджменту тощо. Психологічний модуль включає діагностичний інструментарій, психологічний супровід та консультації. Інтелектуальний модуль складається з учасників освітнього процесу в ЗЗСО.

Для освітньо-інформаційного простору школи властиві: багатофункціональність, цілісність, модульність, полісуб'єктна спрямованість, багаторівневість.

Багатофункціональність означає, що ОІП має виконувати різні функції: науково-методичне забезпечення освітнього процесу (розробку, зберігання і використання навчальних програм, методичних рекомендацій проведення уроків, сценаріїв уроків і позакласних заходів, дидактичних матеріалів тощо); створення баз даних ЗЗСО, що включають результати моніторингу якості освітнього процесу; педагогічний супровід процесу навчання учнів (надання матеріалів уроків, додаткової інформації для зацікавлених, додаткових матеріалів для підготовки до контрольних робіт, тестів ЗНО та ДПА тощо); організація дистанційного навчання дітей, які не мають можливості за станом здоров'я відвідувати навчальний заклад та обдарованих дітей; організація віртуального спілкування членів колективу освітнього закладу (з батьками учнів, педагогів один з одним, з учнями, учнів між собою). Можливості ОІП спрямовуються на залучення батьків до освітнього процесу школи, підвищенню їхньої культури в галузі виховання, обговорення і вирішення важливих проблем у житті ЗЗСО; накопичення і поширення педагогічного досвіду. Підвищення кваліфікації педагогів; зв'язок з громадськістю, формування позитивного іміджу навчального закладу [2].

Цілісність ОІП пов'язана з необхідністю освітньо-інформаційної підтримки цілісного освітнього процесу, виконання нею функцій, що забезпечують нормальне функціонування його в навчальному закладі. Разом із тим цілісність виступає в єдності з модульністю. Відповідно до виконуваних функцій можна виділити модулі: науково-методичного забезпечення навчального процесу, педагогічного супроводу навчального процесу, моніторингу якості освіти тощо.

Багаторівнева модель ОІП за правилами доступу виглядає таким чином: 1-й рівень – батьки (обмежений доступ до всіх інформаційних ресурсів школи, не мають доступу до технологічних ресурсів); 2-й рівень – учні (повний доступ до всіх освітніх інформаційних ресурсів, немає доступу до адміністративних, методичних, інформаційних і до технологічних ресурсів); 3-й рівень – учитель (повний доступ до всіх освітньо-методичних інформаційних ресурсів, обмежений – до адміністративних, технологічних і інформаційних ресурсів); 4-й рівень – адміністрація (повний доступ до всіх інформаційних ресурсів і обмежений – до технологічних ресурсів); 5-й рівень – адміністратор ОІП, директор (повний доступ до всіх ресурсів) [2].

Частиною такого простору є програмні засоби, які зосереджені в створеному ОІП школи. Адже освітньо-інформаційний простір на рівні ЗЗСО забезпечує обмін потоками інформації між усіма учасниками освітнього процесу всередині самої школи, а також обмін інформацією із зовнішніми структурами – освітніми установами, бібліотеками, навчальними й інформаційними центрами та іншими організаціями.

ОІП забезпечує: активну інформаційну взаємодію між учителями, учнями та інформаційними ресурсами предметних галузей, у тому числі створеними на базі засобів ІКТ, орієнтованими на оперування цими ресурсами, і здійснення дослідницької, експериментальної та пошукової діяльності учнів; функціонування організаційно-методичних та управлінських структур школи.

Розвиток освітньо-інформаційного простору можливий лише за умови інтенсивного запрова-

дження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінську та навчально-виховну діяльність закладу загальної середньої освіти [2]. Ми визначили два напрями цієї роботи: впровадження інформаційних технологій в управлінську діяльність школи; комп'ютеризація навчального процесу та виховної роботи закладу. Перший із зазначених напрямів передбачає забезпечення оптимальних умов автоматизації робочих місць учасників освітнього процесу та використання ними програмного забезпечення, що систематизує роботу адміністрації, секретаря, психолога, соціального педагога, учителів тощо. Другий напрям – це апробація та впровадження в навчальний процес електронних засобів навчання, розробка та застосування електронного супроводу навчальних занять, робота з текстовими програмними засобами та тими, які використовуються в позакласній та виховній роботі.

Доступ усіх учасників управління до інформаційного середовища ЗЗСО в будь-який час зі свого робочого місця стає можливим завдяки мережі Інтернет: без паролю – загальнодоступна і для учнів, і для вчителів та окрема мережа для вчителів та адміністрації (вони мають пароль). Завдяки цьому накопичена інформація стає актуальною, спрощується її аналіз, у зв'язку зі своєчасним внесенням інформації до банку даних про освітній заклад полегшується ведення статистики, процедур атестації, контролю контингенту, створення єдиного банку кадрів та освітніх програм тощо. Освітньо-інформаційна система школи дає змогу: узагальнити інформаційні потоки; класифікувати всю інформацію; забезпечити доступ до центральних баз даних; забезпечити обмін інформацією.

Створений ОІП дає змогу реалізувати модель формування соціально активної особистості, яка включає: цільовий, змістовий, методичний та діагностичний блоки. Цільовий блок включає мету, завдання та принципи структурно-функціональної моделі. Теоретико-методологічна основа моделі формування соціально активної особистості включає особистісно-орієнтований, діяльнісний і системний підходи. Змістовний блок реалізується за допомогою взаємовпливу та взаємозбагачення інформаційного забезпечення і змісту навчальних дисциплін, які спрямовані на ефективний різнобічний розвиток школярів; вироблення в учнів знань, умінь і навичок, що дадуть їм змогу стати громадянами з активною життєвою позицією, здійснити правильний вибір майбутньої професії, віднайти свою нішу в суспільстві [2].

Освітньо-інформаційними ресурсами формування соціально активної особистості є: освітня діяльність, інформаційно-методична діяльність, науково-практична діяльність, адміністративно-господарча діяльність, культурно-просвітницька діяльність, профорієнтаційна діяльність [2].

Методичний блок моделі формування соціально активної особистості вимагає впровадження раціональних методів, засобів та форм навчання. Учителями школи в навчально-виховний процес впроваджуються різноманітні інноваційні, інформаційні та інтерактивні технології.

Під час експериментальної роботи модернізовано учнівське самоврядування у формі менеджменту. Учнівський менеджмент – це сукупність управлінських та самоуправлінських прав та обов'язків дитини, які вона погодилась на себе прийняти. Це дало змогу школярам розширити свої повноваження та зайняти більш активну позицію щодо управління учнівським колективом.

Основним завданням учнівського менеджменту є колективна організаторська діяльність, яка передбачає участь кожного з активу учнів у всіх етапах циклу управління. У колективній організаторській діяльності суб'єктом учнівського менеджменту є весь дитячий колектив ЗЗСО. Механізмом включення кожного з активістів у виконання владних функцій є опора на постійно діючі відділи учнівського менеджменту, а також тимчасові об'єднання вихованців для виконання певних справ з циклічною зміною тих, хто виконує керівні ролі. Такий алгоритм колективної організаторської діяльності простий і швидко засвоюється учнями в процесі спільної діяльності. Для успішної роботи активістів учнівського менеджменту нами розроблений спеціальний курс тренінгів «Школа креативного менеджера», який сприяє формуванню в учнів управлінських знань, умінь і навичок.

Проведений моніторинг виявив, що школярі вважають, що впровадження учнівського менеджменту в школи дало змогу: набути навичок спілкування у режимі реального часу; виробити особисту відповідальність; набути навичок вести офіційну документацію; сформувати управлінські вміння; сформувати і згуртувати класні учнівські колективи; виявити лідерів; набути навичок вести дискусію, діалог, публічно виступати, захищати проекти.

Учителі вважають: розвиток таланту й творчості дітей стимулюють професійне зростання вчителя; учнівський менеджмент став прекрасним засобом формування соціальної активності школярів; учнівський менеджмент сприяв виробленню необхідних навичок соціальної взаємодії, вміння підкорятися загальній колективній дисципліні, але при цьому вміти відстоювати власні права, співвідносити особисте і суспільне, акцентувати пріоритети; набуття навичок менеджменту дало змогу учням взяти на себе частину управлінських функцій; діти шляхом участі в учнівському менеджменті сформували необхідні комунікативні навички, розвинули партнерські і лідерські якості; широке залучення дітей до життєдіяльності школи позитивно вплинуло на якість освіти в цілому.

Батьки вважають, що учнівський менеджмент сприяє: підвищенню рівня вихованості дітей; забезпеченню захисту від негативних явищ (наркоманії, алкоголізму, бездоглядності); сприяв саморозвитку та самоорганізованості дітей; надав допомогу у виборі професії.

Варто відзначити, що самоорганізація, що є основою учнівського менеджменту, дала можливість школярам органічно зрозуміти і прийняти систему цивільних взаємин у суспільстві, сприяла виробленню навичок соціальної взаємодії, закріпила вміння виконувати взяті на себе зобов'язання, підпорядковуватися колективній дисципліні і водночас відстоювати власні права, розставляти акценти між особистими інтересами і груповими або громадськими [1]. Отже, учнівський менеджмент є не спеціальною «діяльністю з управління», а способом організації спільної і самостійної діяльності, що забезпечує динаміку демократичних відносин в освітньому середовищі, що визначає можливості самоактуалізації, громадянського самовизначення та соціальної активності учнів.

Узагальнені результати діагностики свідчать про ефективність проведеної дослідно-експериментальної роботи. Так, порівняння результатів розвитку соціальної активності особистості учнів початкових класів показує, що в експериментальній групі середньостатистичні показники вищі на 33,4% від аналогічних показників у школярів із високим рівнем розвитку контрольної групи, нижчі на 14,1% – із середнім і на 19,3% – із низьким рівнем розвитку такої сфери особистості. В експериментальній групі основної школи кількість учнів із високим рівнем розвитку соціальної активності на 27,7% більша, із середнім рівнем – на 7,0% більша, а з низьким рівнем відповідно на 30,7% менша, ніж у контрольній групі. За середньостатистичними показниками кількість школярів старшої школи експериментальної групи з високим рівнем розвитку соціальної активності на 31,4% більша, ніж у контрольній групі; із достатнім рівнем на – 9,8% більша, а кількість випускників експериментальної групи на середньому та низькому рівнях відповідно на 27,2 % і 14,3% менша, ніж у контрольній групі.

Висновки. Отже, формування соціально активної особистості стало можливим за умови створення ОІП, в основі якого лежить спеціально організована система навчання і виховання учнів. Також варто зазначити, що для досягнення поставленої мети необхідно удосконалити систему управління навчальним закладом, адже створення і використання нових алгоритмів управління підсистемами навчальних закладів є одним із напрямів вирішення цієї проблеми. Проведена дослідно-експериментальна робота доводить необхідність формування в дітей соціальної активності, тому варто продовжити глибше й ширше вивчати зазначену проблему.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Байрамова М. Технології учнівського самоврядування / Байрамова М., Дзюбук А., Дзюбук В. Директор школи. 2003. № 15, 16. С. 11–13; С. 11–12.

2. Булавенко С.Д., Коваленко Є.І. Формування соціальної активності учнів : навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 224 с.

3. Канішевська Л.В. Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монографія. Київ : ХмЦНП, 2011. 368 с.

4. Красовицький М.Ю. Виховна робота в школі: досвід і проблеми. Київ : Освіта, 1992. 354 с.

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ

ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS AT HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR WORK

УДК 316.74:378
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.32

Галацин К.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування
Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

У статті розкривається сутність поняття комунікативної культури особистості майбутнього інженера; аналізуються педагогічні умови формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі позааудиторної роботи; описуються компоненти позааудиторної роботи з формування комунікативної культури майбутнього інженера, такі як позааудиторна навчально-дослідницька та науково-дослідна робота студентів, виховна позааудиторна робота творчого характеру і практична підготовка студентів у процесі виробничих практик; розглядається позааудиторна робота в технічному вищому навчальному закладі як один з важливих факторів формування комунікативної культури майбутнього інженера; описуються умови навчально-виховного середовища, які впливають на розвиток студентської молоді; розкриваються засоби підвищення якості підготовки та виховання майбутніх фахівців.

Ключові слова: *педагогічні умови, комунікативна культура, формування комунікативної культури, вищий технічний навчальний заклад, позааудиторна робота.*

В статье раскрывается сущность понятия коммуникативной культуры личности будущего инженера; анализируются педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов высших технических учебных заведений в процессе внеаудиторной работы; описываются компоненты внеаудиторной работы по формированию коммуникативной культуры будущего инженера, такие как внеаудиторная учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа студентов, воспитательная внеаудиторная работа творческого характера и практическая подготовка студентов в процессе производственных практик; рассматривается внеаудиторная работа в высшем техническом учебном заведении как один из важных факторов формирования коммуникативной культуры будущего инженера; описываются условия образовательно-воспитательной среды, которые влияют на развитие студенческой молодежи; установлены важные средства повышения качества подготовки и воспитания специалистов.

Ключевые слова: *педагогические условия, коммуникативная культура, формирование коммуникативной культуры, высшее техническое учебное заведение, внеаудиторная работа.*

The article reveals the essence of the concept of the communicative culture of a future engineer; analyzes pedagogical conditions of formation of the communicative culture of students at higher technical educational institutions in the extracurricular work; describes the components of the additional work on the formation of the communicative culture of the future engineer such as extracurricular educational-research and scientific-research work of students, educational field work of creative and practical training of students in the process of production practices; extracurricular work in higher technical educational institution, as one of the most important factors of formation of the communicative culture of the future engineer is considered; describes the conditions of the educational environment, which influence the development of student's youth; established essential means of improving the quality of training and education of specialists.

Key words: *pedagogical conditions, communicative culture, formation of the communicative culture, higher technical educational institution, extracurricular work.*

Постановка проблеми. Сьогодні, як ніколи, гостро перед вищою школою постає завдання переосмислити свою роль у підготовці фахівців нового покоління. Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є креативна освіта, яка передбачає творчість суб'єктів через їхню безпосередню участь в активних дослідженнях з метою отримання нових знань. З огляду на це зростає відповідальність вищої школи за виховання творчої особистості майбутнього фахівця, здатного бути висококваліфікованим, конкурентоспроможним, діяльним, активним у соціальному та професійному житті. Саме це і вимагає створення такої педагогічної системи, яка б органічно поєднувала якісну професійну підготовку майбутнього інженера у свідомо і самостійно обраній ним галузевій сфері техніки з глибокою його психолого-педагогічною і комунікативною підготовкою. Вона має забезпечувати йому можливість професійно організовувати взаємодію з різними групами людей з метою ефективної спільної діяльності для досягнення визначених виробничих і суспільно значущих цілей.

Очевидним стає те, що комунікативна культура інженерів є соціальним феноменом у широкому розумінні. У комунікативному процесі як процесі обміну думками визначаються статуси речей і суб'єктів комунікації. Відповідно, виникають вимоги до комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів як вагомої передумови їхньої професійної компетентності. Власне сформована комунікативна культура майбутнього інженера робить реальними надалі

професійний ріст і самореалізацію фахівця, професійна діяльність якого також вимагає взаємодії у сфері «людина-техніка». Майбутні інженери мають бути готові до різнобічних ділових контактів, які ґрунтуються на принципах взаємоповаги, підтримки, справедливості та об'єктивності.

З огляду на це важливим завданням вищої професійної освіти є обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної культури у майбутніх інженерів з метою забезпечення успішності виконання ними професійних обов'язків і своєчасного вирішення різних поточних завдань.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для твердження, що комунікативна культура є сутнісною характеристикою фахівця, одним з показників рівня професійної підготовки і невід'ємною складовою частиною професійно-педагогічної культури та культури особистості зокрема, а також ступенем засвоєння комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок; дієвим рівнем сформованості комунікативності як відносно стійкої властивості особистості, що сприяє успішному креативному розумінню, засвоєнню, використанню й передачі інформації. Так, наприклад, І. Тимченко комунікативну культуру майбутнього фахівця визначає як систему поглядів і дій, які служать індивіду моделлю орієнтації для задоволення потреб самореалізації та способом досягнення цілей під час спілкування з іншими людьми [6]. Своєю чергою О. Гаврилюк комунікативну культуру розглядає як складне динамічне особистісне утворення, що відображає соціально зумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів і дій, що забезпечують задоволення потреб самореалізації і спосіб досягнення цілей у спілкуванні, плідну доброзичливу взаємодію людей у різних сферах життєдіяльності [3]. Як сукупність спеціальних комунікативних якостей особистості, здібностей, знань, умінь, навичок, завдяки яким індивід попереджає виникнення психологічних труднощів, прогнозує результативність міжособистісної та професійної взаємодії, визначає комунікативну культуру А. Білоножко. Автор зазначає, що комунікативна культура особистості є проявом особистісної рефлексії, інтеріоризованим досвідом загальнолюдської культури, що і зумовлює індивідуальну своєрідність особистості. Комунікативна культура є стимулом до самореалізації, адже опосередковує ставлення до життя, тобто це усвідомлений пошук себе, бажання і потреба у самовдосконаленні, ціннісне ставлення до свого життя і спільноти [3].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави для твердження, що досліджувана проблема певною мірою розроблена. Однак не досить, на нашу думку, висвітлені педагогічні умови формування комунікативної культури у студентів ВТНЗ. Тому **метою** статті є аналіз педагогічних умов формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі позааудиторної роботи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічної, психологічної та філософської наукової літератури свідчить про те, що проблема сутнісного і змістовного аналізу поняття педагогічних умов розглядається науковцями з різних аспектів. Так, дослідження педагогічних умов як теоретичної основи становлять наукові положення сучасної педагогічної науки про: професійну підготовку майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах (А. Алексюк), зокрема, професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (С. Доценко, О. Карпенко, Д. Пащенко), застосування інформаційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів (Р. Гуревич, М. Козяр, В. Монахов, В. Стрельніков, Н. Тверезовська), моніторинг організації навчально-виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах (А. Денисенко).

Отже, педагогічні умови ми визначаємо як особливості організації навчально-виховного процесу у вищому технічному навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти і розвитку особистості студента, які об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами встановлено, що професійна підготовка як інтегративна навчально-виховна діяльність припускає взаємодію двох сторін – суб'єкта та об'єкта, які перебувають у певному навчально-виховному просторі вищого технічного навчального закладу. Однією зі складових частин цього «простору» і є педагогічні умови. Іншими словами, у процесі організації якоїсь конкретної діяльності для її ефективності необхідно виділяти певні умови (обставини, ситуації, об'єктивні можливості) реалізації такої сукупності процесів. Саме педагогічні умови забезпечують ефективність навчально-виховного процесу [4].

У вітчизняній педагогіці виділено декілька рівнів педагогічних умов. Так, перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики студентів, які детермінують успішність протікання навчально-виховного процесу. Другий рівень педагогічних умов – безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови: змісту та організації діяльності студентів; міжособистісних стосунків, спілкування в групі; відносин педагогів зі студентами; адаптація студентів до нового освітнього середовища; взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем та ін. [5].

Під час дослідження нами встановлено, що саме другий рівень педагогічних умов є свого роду проекцією обставин навчально-виховного процесу на суб'єктивний світ вихованця. Іншими словами, як педагогічні умови може розгляда-

тися суб'єктивне сприйняття студентом навчальної, дослідно-пошукової, суспільно корисної, волонтерської діяльності, міжособистісних стосунків, соціальних взаємодій та інших обставин навчально-виховного процесу. Визначальним стає підготовленість особистості студента до вирішення поставлених завдань, його внутрішня мотивація і система ціннісних орієнтацій.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми формування комунікативної культури студентів у вищому технічному навчальному закладі визначаємо як керований процес, який передбачає переорієнтацію позааудиторної виховної роботи з предметної на особистісно-орієнтовану, що дає змогу розглядати навчальну інформацію як засіб розвитку професіоналізму майбутнього інженера і сприяє формуванню творчого стилю діяльності, стійкої потреби в активних діях, імпровізації і самостійного вирішення комунікативних завдань для придбання та збагачення власного комунікативного досвіду. А це, своєю чергою, вимагає створення відповідного навчально-виховного середовища, у якому б студенти почувалися комфортно, тобто активно і творчо соціалізувались у ньому.

До умов освітньо-виховного середовища, які впливають на розвиток студентської молоді, К. Тіллман відносить, наприклад, такі, що: забезпечують індивідуалізацію особистості на рівні соціальних потреб; забезпечують життєдіяльність особистості у відповідності з житлово-побутовими потребами; допомагають студентській молоді орієнтуватися в соціально-педагогічних, психологічних питаннях, оволодіти досвідом старших поколінь, зрозуміти своє покликання, визначити місце в суспільстві, задовольнити свої потреби та інтереси, використовувати їх на користь інших людей [7].

Результатом взаємодії умов слід вважати позитивну динаміку – зміну рівнів сформованості комунікативної культури у студентів – майбутніх інженерів. При цьому комплекс педагогічних умов має забезпечити розвиток комунікативної культури, а її внутрішня динаміка в процесі професійної підготовки призведе до зміни, що дасть змогу студентам переходити з одного рівня її сформованості до іншого.

Як ми вже відзначали, позааудиторна робота є важливим чинником формування комунікативної культури особистості студента, якщо у вищому технічному навчальному закладі створюються умови для максимального розвитку кожним студентом своїх потенційних можливостей і атмосфери творчості.

Система позааудиторної роботи з формування комунікативної культури майбутнього інженера включає такі компоненти, як позааудиторну навчально-дослідницьку та науково-дослідну роботу студентів (НДР), позааудиторну виховну роботу творчого характеру та практичну підготовку студентів у процесі виробничих практик.

Під час дослідження встановлено, що навчально-дослідницька та науково-дослідна діяльність майбутніх інженерів є важливим засобом підвищення якості підготовки і виховання фахівців, здатних розробляти і творчо впроваджувати в практичній діяльності новітні технології. Важливою умовою підвищення ефективності науково-дослідної роботи є правильна її організація, що передбачає раціональне співвідношення між різними за змістом студентськими науковими роботами, різними організаційними формами діяльності (лабораторні, індивідуальні заняття, конференції). Головне, не варто забувати про вдосконалення професійної спрямованості самої науково-дослідної роботи студентів, залучення до якої є одним з найбільш ефективних шляхів вироблення у них уміння самостійної творчої діяльності, що власне стає необхідним і обов'язковим елементом навчання.

Таким чином, навчально-дослідницька та науково-дослідна робота студентів у вищому технічному навчальному закладі – це форми позааудиторної роботи, що сприяють підготовці майбутнього інженера до інноваційної діяльності, самостійної роботи, добровільної за вибором та внутрішньо мотивованої, і забезпечують успішну адаптацію випускника до реального інноваційного технічного процесу.

Досягнення мети, виконання завдань і реалізація змісту формування комунікативної культури студентів мають реалізовуватися за допомогою сукупності методів, засобів і форм, які є складовими частинами різноманітних особистісно-орієнтованих технологій діяльності викладача. Так, ефективним у формуванні комунікативної культури майбутніх фахівців інженерної сфери виявилося впровадження в позааудиторну роботу як традиційних (бесіди, лекції, розповіді, пояснення, вправи), так і інтерактивних методів (дискусії в стилі телевізійного ток-шоу, дискусії у формі симпозіуму, сократівський діалог, дебати, моделювання конкретних ситуацій, метод можливих варіантів «Дерево рішень», «Мозкова атака», метод проектів, метод кейсів, тренінг та ін.).

Під час дослідження нами встановлено, що процес формування комунікативної культури буде більш успішним, якщо забезпечити цілеспрямованість і систематичність проведення позааудиторної виховної роботи, орієнтованої на взаємодію, співпрацю та співтворчість; враховувати системний підхід і стратегії педагогічної комунікативної взаємодії в організації позааудиторної виховної роботи у студентських групах; застосовувати форми і методи позааудиторної роботи, які сприяють індивідуалізації навчально-виховного процесу; глибше знайомити студентів з основними складниками, критеріями і показниками комунікативної культури; у процесі позааудиторної роботи спиратися на комунікативний потенціал і комунікативні здібності кожного студента; проводити

своєчасну діагностику рівня сформованості у студентів комунікативної культури.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Для формування особистості високопрофесійного, гуманного, творчого фахівця сучасного виробництва не досить тільки оволодіння ним знаннями і вміннями певної спеціальності. Необхідно також сформувати у нього необхідні професійно важливі якості, які дали б змогу у майбутньому досягти високої професійної майстерності. Вирішенню зазначених завдань буде сприяти професійне виховання майбутнього фахівця, метою якого є високоморальна, професійно і комунікативно-компетентна особистість інженера і його готовність на високому рівні здійснювати комунікативну взаємодію.

Подальшого вивчення потребують питання обґрунтування механізмів формування комунікативної культури в різних соціально-педагогічних умовах, формування комунікативної культури майбутніх інженерів у процесі навчання; удосконалення інструментарію діагностики рівня сформованості комунікативної культури у студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 30–37.

2. Білоножко А.В. Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи». Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2008. 21 с.

3. Гаврилюк А.А. Коммуникативный потенциал как основная составляющая культуры общения будущих учителей. *Педагогика высшей и средней школы* : сб. науч. трудов / Гл. ред. д. п. н., профессор Буряк В.К. Кривой Рог : КГПУ, 2004. Вып. 7. С. 41–46.

4. Кремень В.Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. Вип. 27 (31) : в 3 ч. Ч. 1. Харків : НТУ, 2010. 340 с. С. 10–13.

5. Сущность и содержание понятия «педагогические условия» / Н. Тверезовская, Л. Филиппова. *Новое пед. мнение.* 2009. № 3. С. 90–92.

6. Тимченко І.І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2001. 20 с.

7. Klaus-Jurgen Tillman. Teorie socjalizacji. Wydawnictwo naukow PWN. Warszawa, 2006. 300 s. S. 9–11.

ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION: MAIN CATEGORIES AND CONCEPTS

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ: ОСНОВНІ КАТЕГОРІЇ ТА КОНЦЕПЦІЇ

УДК 378.14.032
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.33

Karam Akhmed,
Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University

In the article, the author refers to the peculiarities of artistic and aesthetic education, considers its goals, objectives, methods, means, criteria and levels of aesthetic education. The author argues that arts and crafts is the most effective means of aesthetic education; the basis of artistic and aesthetic education is based on concepts, the most famous are the endings of artistic and aesthetic education of B. Nemenskyi and D. Kabalevskyi.
Key words: *artistic and aesthetic education, concepts of artistic and aesthetic education, methods, means, criteria, levels.*

У статті автор звертається до особливостей художньо-естетичного виховання, розглядає його цілі, завдання, методи, засоби, критерії та рівні естетичної вихованості. Автор стверджує, що декоративно-прикладне мистецтво є найбільш ефективним засобом естетичного виховання. В основу художньо-естетичного виховання покладені концепції Б. Неменського і Д. Кабалевського.
Ключові слова: *художньо-естетичне виховання, концепції художньо-естетичного виховання, методи, засоби, критерії, рівні.*

В статье автор обращается к особенностям художественно-эстетического воспитания, рассматривает его цели, задачи, методы, средства, критерии и уровни эстетической воспитанности. Автор утверждает, что декоративно-прикладное искусство является наиболее эффективным средством эстетического воспитания. В основу художественно-эстетического воспитания положены концепции Б. Неменского и Д. Кабалевского.
Ключевые слова: *художественно-эстетическое воспитание, концепции художественно-эстетического воспитания, методы, средства, критерии, уровни.*

Problem. Aesthetic education is a very broad concept. It includes the education of an aesthetic attitude to work, nature, life, social life, art.

Aesthetic education should produce and improve the person's ability to perceive, correctly understand and appreciate the beautiful in life; therefore, it plays an important role in the spiritual development of a person. That is the reason why the study of the theory and practice of aesthetic education is necessary now. For the modern process of professional training of a specialist it is essentional to study the features of artistic and aesthetic education with the generalization of the concepts of B. Nemensky and D. Kabalevsky, and to identify the leading trends of this process, methods, means of life and professional self-realization.

Analysis of recent research and publications. Such modern scientists as O. Bochkareva, O. Guk, M. Kahan, M. Ovsyannikov, A. Raduhin and others devoted their work to the studying of aspects of aesthetic education. Some researchers understand aesthetic education as a process of developing the aesthetic culture of a person [3]. At the same time, they turn their attention to the connection of aesthetic education with other areas of education (political, labor, moral, physical, artistic). Another point of view is represented by the position of A. Raduhin, O. Bochkareva, and others, who interpret this phenomenon as a purposeful formation in a person of itsaesthetic attitude to reality [1].

The purpose of the article. The purpose of the article is to reveal the objectives, purpose, means, methods and concepts of artistic and aesthetic education.

Presenting main material. According to E. Savashinska, the goal of aesthetic education is to reveal the natural inclinations of a person and to form the abilities to transform creatively the world according to the laws of beauty, to establish harmony between all aspects of the personality: mind, feelings and will. In the process of aesthetic education, the following tasks appear: develop systematically aesthetic perception, aesthetic feelings and ideas of children, their artistic and creative abilities, and form the basis of aesthetic taste. "The most important task of aesthetic education is to provide students with the development of figurative thinking and active manifestation of their creative abilities in art (collective and individual reading of poetic and prose works, participation in productions of small scenes, exercises in creative works, etc.)" [2].

B. Likhachev identifies at the heart of the organization of the aesthetic education system a number of principles: the generality of aesthetic education and art education; complex approach to the whole business of education; unity of artistic and general mental development of children; aesthetics of all child's life; artistic and creative activity of students; the principle of accounting age-related psychological and pedagogical features of children [5].

Methods of aesthetic education are varied. They depend on many conditions: the quality and volume of artistic information, the types and forms of organization of activities and the age of the child. Pedagogical science and practice determine a number of the most effective methods: the method of persuasion aimed at developing aesthetic perception; the method of schooling, exercises in practical actions

designed to develop skills of a culture of behavior; method of problem situations that encourage creative and practical actions.

In his works, E. Medved singled out the following aesthetic education tools: subjects of the natural-mathematical cycle: subjects of the humanitarian cycle; decorative and applied arts.

Decorative and applied arts is the most powerful and indispensable means of aesthetic educationof all the means of aesthetic education. The arts and crafts lesson is a special lesson. It is unthinkable without creating a special emotional atmosphere of enthusiasm, which is achieved through the living word of the teacher, his countless lively dialogues with students, music, visual images, game situations [7].

Measurement of aesthetic education can be carried out by different criteria:

psychological (the child's ability to adequately recreate artistic images in the imagination, their reproduction, as well as the ability to admire, experience and judgement);

pedagogical (it manifests itself in the free choice by children of works of art to satisfy interests, and in evaluating various phenomena of art and life, and in the results of any activity, especially artistic and aesthetic creativity);

social (the whole complex of behavior and attitudes of the child).

B. Likhachev in his work "Aesthetics of education" determined the levels of aesthetic education: high, medium, low [5].

Low level of aesthetic development implies: fragmentary aesthetic knowledge; randomness of observations; inability to distinguish expressive detail from the mass of details; inability to formulate their attitude to reality; attitude to works of art, to the surrounding reality, characterized by very general indicators – good or bad, like it – do not like it, without any nuances; naive-realistic (direct, mirror) perception of art; the absence or underdevelopment of creative imagination; underdevelopment of aesthetic feelings and taste; connection with the mass culture of aesthetic feelings and taste; passion for the plot, plot, rhythm, external attributes of the artistic work.

The middle level implies: possession of certain concepts of aesthetic values; the desire not to describe events so much as talk about them; analyze your attitude to reality; not always sustainable aesthetic tastes; the connection of aesthetic interests and ideals, both with mass culture and with its true achievements; perception of art primarily as entertaining games of thought, visual design of certain social problems; interested attitude of pupils to the problem reflected in the work of art.

The high level suggests: the integrity of the perception of art and the surrounding reality; the ability to feel the nature of art (the ability to recognize works, handwriting, features of the artist's work); the need for artistic creativity, aesthetic transformation of reality; versatile aesthetic interests and needs; developed aesthetic taste; pronounced individuality in defining interests and ideals.

The level of aesthetic education of different people, depending on the conditions of life and education is not the same. The main goal of aesthetic education is to be seen in the fact that a person has organically combined the presence of an aesthetic ideal and genuine artistic taste with a developed ability to reproduce, adore, experience, judgment and artistic and aesthetic creativity.

Let's consider the modern concept of artistic and aesthetic education, which are taken as the basis for the programs of artistic and aesthetic education. The concept of D. Kabalevskyi (1904–1987) was created in the middle of the 20th century. D. Kabalevskyi argued that the influence of art on morality cannot be replaced by anything. It affects children long before they enter school. The very first encounters with art – with the first fairy tales, songs and pictures, with the first puppet shows and animated films – put the most important moral and aesthetic problems before children, teach them to understand what good and evil are, love of friends and hatred of enemies, such a nobility and what is meanness. In the center of music is always a man with his thoughts, feelings, actions.

D. Kabalevskyi believed that the present, felt and thoughtful perception of music is the basis of all forms of familiarizing with music, because this activates the inner spiritual world of students, their feelings and thoughts.

B. Nemenskyi – a famous artist. He began his work in the field of art as a military artist: he reflected in his works the feat of the Soviet people on the fronts of the Great Patriotic War. B. Nemensky sees the task of art in the development of the ability to understand, empathize, sympathy, in the education of genuine humanism.

Art at all times and ages is a source of spiritual food. Therefore, the system of aesthetic education can bear the results only if it is aware of the links between art and life. The program of B. Nemenskyi is based on the gradual mastering of the social experience of art. The most important distinction of the new program is the complete block-thematic construction of the single circles of knowledge in each year and quarter with a variety of practical activities. The entire course of study is a unified system of consistently developing, interconnected themes that reveal the basis of the links of the visual, decorative and constructive arts with human life and society [6].

The triad of the foundations of artistic thinking acts as three forms of artistic activity, known to children almost long before school: design, image, and decor. Each child in the course of their games necessarily builds something. Every child draws something, depicts something. And finally, each child decorates

himself, his toys, and his own corner. All these three elements of artistic activity help in the introduction to art as a form of life activity.

Aesthetic education, according to B. Nemenskyi, is based on the art of seeing (seeing the art in the surrounding life, seeing the richness and diversity of beauty); art to understand (pictured, decorated and built); art to depict the visible.

The concept of B. Nemenskyi is based on the search for internal connections of the plastic arts with the life of society. He connects three forms of plastic artistic activity: construction, image, decoration – with the development of three areas of artistic thinking: constructive, visual, decorative. These forms of artistic thinking accompany the spiritual life of society, help it to form and affirm the moral and aesthetic ideal in everyday life [6].

Every nation, every era has its own artistic and aesthetic symbols. So, the white color in some nations adopted for the bridal outfit, the other – for mourning. The revolutionary era of all nations is painted in red. Each generation of children should not only master the artistic and aesthetic ideals of the era, but also shape their own perception of life.

B. Nemenskyi believes that the unity of thought and feeling is closer to the inner world of a child than pure thought. Therefore, along with the transfer of scientific information, on which modern didactics is oriented, we must also consider the way to master the content of academic subjects through experience. These opportunities open the art. He believes that any system of knowledge should be built on the foundation of emotional implantation in art. The artist argues that the school in the system of both educational and extracurricular work should organically include constructive, graphic, decorative activity.

Conclusions. Thus, the artistic and aesthetic education of the personality has always been and remains an important component of its vital and professional self-realization. Perspectives remain the formation of artistic and aesthetic competencies of the future specialist in the field of art history disciplines.

REFERENCES:

1. Бочкарева. О.А. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Корифей, 2007. 96 с.
2. Гук О.Ф. Теоретичні передумови формування естетичної культури. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : збірник наукових праць. Київ : Логос, 2013. Вип. 18. С. 193–199.
3. Гук О.Ф. Формування естетичної культури студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2011. Вип. 7. С. 98–103.
4. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания. Мозаика-Синтез, 2002. 352 с.
5. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1985. 175 с.
6. О проблемах эстетического воспитания / Б.М. Неменский. Москва : Просвещение, 2005. 67 с.
7. Общие вопросы эстетического воспитания / под ред. В.Н. Шацкой. Москва, 1987. 168 с.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІЛОТНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ СУТІ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА ТА ВАЖЛИВОСТІ ЙОГО ПРОЯВУ В СІМ'Ї

THE ANALYSIS OF THE PILOT STUDY RESULTS TAKING INTO ACCOUNT BY OF THE HIGHER SCHOOL STUDENTS THE ESSENCE OF THE CONSCIOUS FATHERHOOD AND THE IMPORTANCE OF ITS DEMONSTRATION IN A FAMILY

УДК 37.091.113
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.34

Красін С.А.,
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

У статті уточнено авторське тлумачення поняття «усвідомлене батьківство». Описано результати пілотного дослідження розуміння студентами закладів вищої освіти суті зазначеного поняття. Доведено, що підготовка сучасної молоді до усвідомленого батьківства є актуальним питанням сьогодення. Визначено форми, найбільш придатні для підготовки студентів у цьому напрямі. З'ясовано теми з навчання та виховання дітей, найбільш важливі для сучасних студентів.

Ключові слова: *батьківство, усвідомлене батьківство, навчання, виховання, готовність до усвідомленого батьківства.*

В статье уточнено авторское толкование понятия «осознанное родительство». Описаны результаты пилотного исследования понимания студентами высших учебных заведений сути этого понятия. Доказано, что подготовка современной молодежи к осознанному родительству является актуальным вопросом современности. Определены наиболее приемлемые формы подготовки в этом направлении. Выяснены наиболее важные для современных студентов темы относительно обучения и воспитания детей.

Ключевые слова: *родительство, осознанное родительство, обучение, воспитание, готовность к осознанному родительству.*

The article specified the author's interpretation of the concept of "conscious fatherhood". The results of a pilot study taking into account the understanding by the students of higher education institutions of the essence of this concept have been described. It has been proved that the preparation of modern youth to conscious fatherhood is a topical issue of the present. The forms that are most suitable for the preparation of students in this direction are defined. The issues of teaching and upbringing of children, which are most important for modern students, are revealed.

Key words: *fatherhood, conscious paternity, teaching, education, readiness for conscious paternity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сім'я є одним із найважливіших інститутів соціалізації особистості, місцем, де зростають і виховуються діти, формується відповідальність молоді до якісного виконання батьківських функцій. Але усвідомлення членами молодої родини своїх батьківських ролей, відповідальне ставлення до батьківства не проявляється автоматично після народження дитини. На поведінку батьків впливають багато різних факторів: дитячі спогади людини та її власний досвід спілкування з батьками; моральні норми та суспільні вимоги щодо ставлення до виконання батьківських обов'язків; національні традиції.

Як установлено у процесі дослідження, на сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається тенденція до зниження статусу сім'ї в молоді та зростання безвідповідального ставлення молоді до виховання дітей. Причинами цього є, насамперед, деформація моральних цінностей у суспільстві та зміна соціальних норм. Важливо відзначити, що, з одного боку, сучасна молодь доволі рано починає статеве життя, що нерідко стає причиною появи незапланованих дітей. З іншого боку, багато юнаків і дівчат не проявляють психолого-педагогічної готовності до сумлінного здійснення батьківських обов'язків, наслідком чого є самоусунення багатьох батьків від вирішення питань виховання та навчання власних дітей. Тому сьогодні формування в молоді готовності до прояву усвідомленого батьківства є одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як установлено з наукових розвідок, сучасні вчені приділяють багато уваги дослідженню окремих питань забезпечення усвідомленості молоддю своїх батьківських ролей та обов'язків. Так, С. Асрієва здійснила аналіз поглядів людей різного віку на проблему усвідомленого батьківства [1]. Д. Бикова провела наукові розвідки щодо визначення методів формування установок населення на усвідомлене батьківство [2]. А. Вагапова досліджувала особливості формування поглядів молоді на материнство та батьківство залежно від домінуючого типу стосунків у їхніх сім'ях [3]. О. Євдокимова у своїй науковій публікації узагальнила результати вивчення стану сформованості ціннісного ставлення до батьківства студентів різних закладів вищої освіти [4]. Ю. Іванова конкретизувала зміст і методи формування усвідомленого батьківства в учнівської молоді за умов нової гендерної політики України [5]. Л. Повалій розкрила можливості формування відповідального батьківства у старшокласників [7]. О. Тіунова встановила психологічні умови формування відповідального ставлення до

материнства у дівчат старшого шкільного віку [8]. О. Тюптя і Н. Лук'яненко у своїх наукових доробках презентували технологію формування усвідомленого батьківства молоді у процесі здійснення групової взаємодії [9]. Р. Хавулау своєму дослідженні визначив особливості формування психологічної готовності юнаків до батьківства [10].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Слід відзначити, що проведені вченими дослідження, присвячені різним питанням формування готовності молоді до майбутнього батьківства, мають значну цінність. Водночас аналіз наукової літератури засвідчує недостатність розвідок, спрямованих на визначення сутності готовності до усвідомленого батьківства студентів закладів вищої освіти, а також шляхів формування в них цієї готовності. Ці міркування й зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті – уточнити авторське трактування поняття «усвідомлене батьківство», проаналізувати результати пілотного дослідження щодо розуміння студентами вищої школи суті цього феномену та важливості прояву усвідомленого батьківства в сім'ї, що стане підґрунтям для організації подальшої педагогічної роботи в цьому напрямі.

Виклад основного матеріалу. Як було визначено на попередньому етапі дослідження, усвідомлене батьківство – це особистісно-психологічне утворення людини, що інтегрує її гуманістичні ціннісні орієнтації, активну життєву позицію, прагнення оволодіти мистецтвом сімейного виховання, спроможність зрозуміти потреби й інтереси дитини та створити сприятливі передумови для їх задоволення. Свідомі батьки сприймають дитину як особистість і як суб'єкта сімейних відносин з урахуванням її індивідуальних особливостей, постійно вдосконалюють свої знання й уміння здійснювати сімейне виховання на засадах гуманістичної взаємодії [6].

Для реалізації поставленої у статті мети було розроблено авторський опитувальник для студентів, що включав такі питання:

1. Як Ви розумієте сутність поняття «усвідомлене батьківство»?

2. Які основні знання, на Вашу думку, потрібні батькам для виховання дитини?

3. Які вміння, на Ваш погляд, мають бути сформовані в батьків для успішного виховання дитини?

4. Як Ви вважаєте, чи потрібно здійснювати спеціальну підготовку молоді для забезпечення усвідомленого батьківства?

5. Які методи та форми Ви вважаєте доцільним використовувати для цього?

6. Чи маєте Ви досвід виховання власної дитини?

7. Чи допомагали Ви родичам чи знайомим у вихованні дітей?

8. Чи виникали у Вас труднощі у взаємодії з дитиною? Якщо виникали, які саме?

9. Чи вдалося Вам самостійно подолати ці труднощі?

10. Чи вважаєте Ви себе достатньо підготовленим до прояву усвідомленого батьківства?

11. Якщо б у Вас була можливість отримати допомогу кваліфікованих фахівців щодо виховання дитини, то допомога з яких питань і в якій формі була б для Вас найбільш важливою?

Уточнимо, що до участі в пілотному дослідженні було залучено 605 студентів різних курсів денної, заочної та вечірньої форм навчання.

Результат дослідження

За результатами дослідження, 84,5% респондентів вважали, що суть усвідомленого батьківства, насамперед, полягає у свідомому ставленні до народження дитини та розумінні своєї ролі як батьків. Опитувані відзначили також важливість наявності у взаєминах між членами сім'ї таких аспектів: гарних стосунків між батьками, поваги до особистості дитини, наявності знань, умінь і навичок виховання дітей різного віку та статі, бажання виховувати дитину та створювати сприятливі умови для її навчання й розвитку. Також було відзначено здатність батьків утримувати дитину матеріально.

Питання щодо знань і вмінь, потрібних батькам для виховання дитини, викликали в респондентів деякі утруднення. Так, 12 респондентів (1,9% від загальної кількості опитуваних) не відповіли на ці питання взагалі. У багатьох відповідях студентів (32,3%) відзначалася важливість наявності у батьків знань про те, як правильно створювати сприятливі умови для розвитку дитини, але не було розкрито, які саме умови відповідачі вважають сприятливими. Достатньо повні відповіді дала тільки третина опитаних студентів. Вони виділили такі знання й уміння: знання вікових особливостей розвитку дитини; знання про гендерні відмінності виховання дівчат і хлопців; знання про сучасні й ефективні програми розвитку й навчання малюка; уміння правильно реагувати на слова та дії дитини; уміння допомагати дитині у складних обставинах; уміння ділитися з нею власним життєвим досвідом і надавати їй підтримку; уміння стримуватися, не підвищувати голос і не бити дитину тощо.

У дослідженні також було з'ясовано, що переважна більшість студентів (92,6% від загальної кількості опитуваних) вважає за потрібне здійснювати спеціальну підготовку молоді до усвідомленого батьківства. 6,4% вважали, що таку підготовку батьків слід організовувати після народження в них першої дитини, а 86,2% – що робити це треба саме до народження першої дитини. Опитувані пояснювали свою думку тим, що така підготовка сприятиме отриманню дитиною якісного виховання з перших днів її життя. Студенти вважали доцільним використовувати для цього як групову, так

і індивідуальну форми навчання, але перевагу віддали саме груповим формам. Найбільш ефективними в цьому плані вони вважали: тренінги, читання спецкурсів за вибором, перегляд навчальних фільмів і програм, самоосвіту, лекторії та ін.

На основі аналізу відповідей студентів на питання щодо наявності у них власного досвіду виховання дітей було з'ясовано, що переважна більшість учасників дослідження має такий досвід. Зокрема, близько третини опитаних відповіли, що вже мають власних дітей. Близько половини опитаних відповіли, що своїх дітей у них ще немає, але зауважили, що отримали досвід виховання, коли допомагали батькам і родичам виховувати молодших братів і сестер, надавали допомогу знайомим із догляду за їх дітьми тощо. Лише 3,9% опитуваних відповіли, що практично не мають такого досвіду.

Серед основних труднощів, які виникали під час взаємодії з дитиною, студенти виокремили: відсутність знань щодо регуляції поведінки дитини в різних ситуаціях; відсутність практичного досвіду дій у випадках, коли дитина не слухається; невміння вплинути на дитину, коли вона діє наперекір вимогам; відсутність спільних тем для спілкування з маленькими дітьми; незнання, як заспокоїти маленьку дитину, коли вона плаче; невміння надати допомогу під час виконання шкільних завдань; труднощі у спілкуванні, коли є потреба заспокоїти дитину; відчуття тривоги, що з дитиною може щось статися тоді, коли батьків не буде поряд, невміння зацікавити дитину. Деякі опитувані (2,3%) зізналися, що інколи починали кричати на дітей і навіть використовували фізичні покарання. Вони зазначили, що для них головні труднощі були пов'язані з відсутністю навичок справлятися із власною агресією щодо дитини, котра поводиться погано, а також хвилюванням щодо помилок у своїх діях. Більшість студентів (80,3%) відзначили, що їм було дуже складно долати перелічені труднощі самостійно, тому часто доводилося звертатися по допомогу до інших – батьків, друзів, знайомих педагогів. Із загальної кількості опитуваних тільки 17,3% вважають себе достатньо підготовленими до усвідомленого батьківства та впевнені в собі як у гарних батьках. 12,2% відповіли, що до батьківства зовсім не підготовлені, а тому не впевнені, що успішно зможуть виконувати батьківські обов'язки. Решта студентів (70,5%) відзначали часткову підготовленість до прояву усвідомленого батьківства. Зокрема, ці студенти відзначали, що володіють окремими знаннями, уміннями й навичками, але усвідомлюють обмеженість своїх знань із питань, як поводитися та діяти в тих чи інших ситуаціях взаємодії з дитиною.

Зазначимо, що на питання стосовно можливості отримати допомогу кваліфікованих фахівців щодо виховання дитини, відбору форми її надання студенти відповіли, що така допомога стала б у нагоді. Зокрема, актуальними для таких зустрічей вони вважають обговорення тем про шляхи вирішення конфліктних ситуацій із дітьми, ознайомлення з новітніми рекомендаціями фахівців щодо здійснення сімейного виховання, формування в батьків навичок самовладання тощо.

Висновки. Аналіз результатів дослідження довів, що більшість опитуваних має лише загальне уявлення про сутність усвідомленого батьківства. Виокремлюючи деякі його компоненти, загалом студенти не сприймають цей феномен як стійке особистісне утворення. Спираючись на власний досвід, вони відзначають складність самостійного подолання труднощів у навчанні та вихованні дітей і готові звертатися по допомогу до кваліфікованих фахівців. Учасники опитування розуміють важливість підготовки до усвідомленого батьківства та дотримуються думки, що проходити її потрібно до народження першої дитини. Результати опитування підтвердили, що тема потребує подальшого педагогічного дослідження, та будуть використані для створення необхідних педагогічних умов формування готовності до усвідомленого батьківства. Наступним кроком наших досліджень є розробка та впровадження програми з формування готовності до усвідомленого батьківства студентів закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Асриева С.В. «Сознательное родительство»: Взгляды детей и родителей. Историческая и социально-образовательная мысль. *Феномен.* 2016. Т. 8. № 4/2. С. 122-126.
2. Быкова Д.Г. Формирование установок населения Свердловской области на осознанное родительство: опыт исследования и концепция информационно-пропагандистской кампании. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2015. № 4 (37). С. 66–71.
3. Вагапова А.Р. Формирование представлений у молодежи о материнстве и отцовстве. *Издание Саратовского ун-та. Серия : Философия. Психология. Педагогика*. 2015. Т. 15. № 2. С. 32–35.
4. Евдокимова Е.В. Формирование ценностного отношения к родительству у студентов вуза : дисс. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск, 2015. 211 с.
5. Іванова Ю.В. Зміст та методи формування усвідомленого батьківства студентської молоді в умовах розбудови суспільства гендерної рівності. *Ґендерна політика очима української молоді.* 2016. ХНУМГ ім. О.М. Бекетова. № 28. С. 302–305.
6. Красін С.А. Усвідомлене батьківство: сутність, ознаки, структура та зміст. *Педагогіка формування творчої особистості у вищий і загальноосвітній школі* : збірник наукових праць Класичного приватного ун-ту. Запоріжжя, 2017. № 55. С. 215-221.
7. Повалій Л.В. Формування у старшокласників відповідального батьківства як сімейної цінності. *Young Scientist.* 2015. № 2 (17). С. 291–294.

8. Тіунова О.В. Психологічні умови формування відповідального ставлення до материнства у дівчат старшого шкільного віку : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2008. 262 с.

9. Тюптя О.В., Лук'яненко Н.М. Технологія формування усвідомленого батьківства в груповій взаємодії. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2010. № 7 (9). С. 319–330.

10. Хавула Р. Психолого-педагогічні чинники формування психологічної готовності юнаків до батьківства. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С. 771–781.

ЖИТТЄВІ ЦІННОСТІ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ

VITAL VALUES OF TEENAGERS: ESSENCE AND FEATURES

УДК 159.922.73
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.35

Прищепа С.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

У статті розкривається актуальність розвитку життєвих цінностей учнів підліткового віку та особливості недостатнього розвитку. На основі наукових студій розкрито сутність понять «цінність» та «життєва цінність». Визначено оптимальну класифікацію життєвих цінностей учнів підліткового віку, проаналізовано особливості підліткового (середнього шкільного) віку, окреслено набуття цінностей на етапі молодшого та старшого підліткового віку. Стверджується, що набуття учнями цінностей впливає на вибір цілей, інтересів і поведінки, що суттєво впливає на міжособистісні стосунки підлітків з оточенням, сприяє розвитку почуття відповідальності за виконання доручень.

Ключові слова: *цінності, життєві цінності, підлітки, духовність, моральні принципи, активність підлітка.*

В статье раскрывается актуальность развития жизненных ценностей учащихся подросткового возраста и особенности их недостаточного развития. На основе научных исследований раскрыта сущность понятий «ценность» и «жизненная ценность». Определена оптимальная классификация жизненных ценностей учащихся подросткового возраста, проанализированы особенности подросткового (среднего школьного) возраста, определены приобретения ценностей на этапе младшего и старшего подросткового возраста. Утверждается, что приобретение учащимися ценностей влияет на выбор целей, интересов и поведения, что оказывает существенное влияние на межличностные отношения подростков с окружением, способствует развитию чувства ответственности за выполнение поручений.

Ключевые слова: *ценности, жизненные ценности, подростки, духовность, нравственные принципы, активность подростка.*

The article reveals the urgency of development of vital values of teenagers and features of their inadequate development. On the basis of scientific studies, the essence of the concept of "value" and "vital value" is revealed. The optimal classification of vital values of teenagers is determined, features of teenage (middle school) age are analyzed. Also defined acquisition of values at the stage of younger and older teenagers. It is argued that the acquisition of values by pupils affects the choice of goals, interests and behavior, as a result has a significant impact on the interpersonal relationships of teenagers with the environment, promotes the development of a sense of responsibility for the execution of orders.

Key words: *values, vital values, teenagers, spirituality, moral principles, activity of a teenager.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка дітей до активної, соціально значущої, сповненої особистісного смислу життєдіяльності, морального становлення школярів є найважливішим складником розвитку суспільства. Закладена в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національній програмі виховання методологія виховання надає пріоритет розвиненій особистості, її життєвому й професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості відповідно до національних цінностей та в контексті ідеї інтеграції української держави до європейського простору.

Система ціннісних орієнтацій має багаторівневу структуру, основою якої є життєві цінності. Класифікацій цінностей існує чимало, проте сьогодні сформувалися визначені норми поведінки та загальнолюдські цінності, притаманні майже всім народам. Базовими духовно-моральними цінностями є любов, повага до інших, гідність, відповідальність, совість, свобода, толерантність, справедливість, рівноправ'я, ініціативність.

Тому здавна цінувалися доброта, щирість, вірність, а засуджувалися жадібність, злість та обман.

Розвиток у дітей підліткового віку ціннісних орієнтацій є актуальною проблемою, адже вона зумовлена соціально-економічними перетвореннями, реформуванням системи освіти, з одного боку, і зростанням кількості злочинів серед підлітків, які вживають спиртні напої, деформацією цінностей у підлітковому середовищі – з іншого.

Посилення тенденцій щодо зміцнення культу сили, грошей, маргіналізації підлітків за місцем проживання, ствердження асоціальних субкультур сприяє набуттю і накопиченню асоціального і протиправного досвіду в дітей, формування у них викривленого образу світу та актуалізує потребу формування у нового покоління гуманістичної та стійкої до маніпуляцій свідомості, моральних принципів, духовності.

Поряд із такими популярними та традиційними ЗМІ, як телебачення, радіомовлення, друковані видання та Інтернет, відбувається активний розвиток новітніх каналів та засобів поширення медійного контенту (мобільний зв'язок, 3D-кінематограф, соціальні мережі тощо).

Медіавплив стає все більш всеохоплювальним та всепроникним, постаючи сьогодні одним із найпотужніших чинників, що впливають на процес соціалізації особистості, особливо якщо йдеться про підлітків. Мас-медіа суттєво впливають на ста-

новлення світогляду особистості та ціннісних орієнтацій сучасних підлітків, задаючи певні моделі соціально-типової поведінки і спотворюючи уявлення про моральні цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування ціннісних орієнтацій присвячено роботи зарубіжних та вітчизняних учених, які у своїх теоріях спираються на поняття особистості, оскільки ціннісні орієнтації тісно пов'язані з ним, а також із вивченням людської поведінки і спонукань.

У працях Т. Мальковської, З. Равкіна, В. Серікова та ін. розглянуто сутність моральних цінностей і ціннісних орієнтацій, місце в структурі особистості. Питання пошуку шляхів розвитку творчої активності особистості перебуває в центрі уваги багатьох сучасних педагогів і психологів (В. Алфімов, І. Бех, Д. Богоявленська, В. Кан-Калик, С. Максименко, А. Маслоу, М. Поташник, В. Рибалка, С. Сисоєва, Т. Сущенко, Н. Тализіна тощо).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні психологи, філософи і соціологи Н. Розов, Б. Шледер та ін. також звертаються до проблеми формування та розвитку ціннісних орієнтацій особистості, розглядаючи їх компонентом структури особистості, що характеризує спрямованість і зміст активності індивіда, що визначає загальний підхід людини до світу, до себе, що надає сенс особистісним позиціям, поведінці, вчинкам.

Однак не зовсім розглянуто сенситивність підліткового періоду для духовного розвитку особистості, її ціннісних орієнтацій, настанов та особливостей.

Мета статті полягає у визначенні ціннісних орієнтацій у дітей підліткового віку та розгляді їх значення у розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Зараз активно відбувається процес оновлення змісту освіти й удосконалення систем духовного виховання учнів. Тому головна мета закладу загальної середньої освіти – сформувати в учнів переосмислення високоморальної позиції, національної свідомості, потяг до прекрасного. Отож, сучасний учитель має збагнути зміну усталених у суспільстві канонів стосовно моральних цінностей.

Ціннісні орієнтації особистості формуються під впливом панівної в суспільстві системи цінностей, яка змінюється в процесі історичного розвитку. У цій системі є певна ієрархія, яка полягає в тому, що різні цінності мають певний ступінь суспільності, де одні конкретизують зміст і місце інших.

Життєві цінності – це внутрішні зобов'язання людини перед собою, вона не може їх порушити, бо при цьому перестає існувати як особистість.

Важливо сформувати ціннісні орієнтації саме у дітей підліткового віку, адже цей (середній шкільний) вік – один із головних етапів становлення особистості, період активного формування її фізичної, інтелектуальної, соціальної та духовної сфери.

У підлітка (порівняно з молодшим школярем) помітні певні зрушення, зокрема підвищується розумова активність, змінюються погляди на особистісні цінності, починається новий етап стосунків із дорослими, однолітками. Тим часом підліток уже по-іншому оцінює себе в колективі, свої успіхи в навчанні, праці.

Він стає більш рухливим, бо залежить від умов життя та виховання. Одні підлітки свідомо регулюють свою поведінку, виявляють ініціативу та наполегливість у діях та вчинках, інші – прагнуть довести свою дорослість, але, як наслідок, наслідують гірше у поведінці.

Виділяють два такі періоди, як молодший і старший підлітковий вік. Молодшого підлітка цікавить те, що впадає у поле його зору. Дитину менше приваблює внутрішній світ людини, її розум, почуття. Для молодших підлітків найголовніше вразити оточення, яке, зазвичай, характеризується імпульсивністю, безконтрольністю. Молодший підліток ще не до кінця усвідомлює власні вчинки, не спроможний самостійно аналізувати.

У підлітковому віці здійснюється моральне й соціальне формування особистості. Однак світогляд, моральні ідеали, система оціночних суджень, моральні принципи школяра ще не набули стійкості, міцності та є доволі вразливими. Свої почуття підлітки виявляють досить бурхливо, нерідко це проявляється в гніві. Тому недарма багато вчених і педагогів називають підлітковий вік періодом тяжкої кризи. Це й пояснює упертість, егоїзм, замкненість, заглиблення підлітка в собі [1].

Старший підліток уже критично ставиться до своїх учинків, більш схильний до самоаналізу, хоча йому ще дуже важко розібратися у собі [1].

Одними з найважливіших результатів освітнього процесу (відповідно до нових цілей і завдань розвитку освіти) є вміння підлітка об'єктивно оцінювати себе у світі, що розвивається, використовувати навички самоосвіти й саморегуляції, мати готовність до активної конструктивної взаємодії з людьми та до ухвалення важливих і відповідальних рішень.

Чітка система ціннісних орієнтацій дозволяє людині прожити життя більш продуктивно. Коли пріоритети встановлено, життєвий вибір відбувається значно простіше. Свідомо ці пріоритети людина вперше обирає в підлітковому віці. У підлітка формується готовність до професійного та життєвого самовизначення. Провідною ж характеристикою свідомості підлітка стає спрямованість у майбутнє.

Варто зазначити, що цінності розглядаються в різних категоріальних системах, адже (з точки зору психологічного підходу) визначають їх як мотиви,

установки, переконання особистості, а інші вчені розглядають їх як віддзеркалення потреб особистості чи суспільства.

Відповідно до мотиваційного підходу, поняття або переконання належать до бажаних кінцевих цілей або вчинків, виходять за межі конкретних ситуацій, керують вибором або оцінкою поведінки і подій, упорядковані порівняною важливістю.

Аналізуючи особистісний підхід, можемо зазначити, що цінності – це вищі диспозиційні рівні свідомості особистості та ціннісні орієнтації – вершина ієрархії всіх диспозицій, які підрозділяються на цінності-цілі віддалені і досить близькі та найближчі, а також цінності-засоби, які співвідносяться з нормами поведінки, які індивід розглядає як критерій. Тоді як за діяльнісним підходом цінності (предмети, явища та властивості) потрібні (необхідні, корисні, приємні) членам певного суспільства як засоби задоволення потреб та інтересів, а також ідеї та спонукання як норми, мети або ідеалу.

Існує позиція, що наявність стійких ціннісних орієнтацій особистості є показником зрілості особистості. Ціннісні орієнтації вміщують і ціннісне ставлення як переживання значущості об'єкта й ціннісну установку як усвідомлення своєї оцінки об'єкта й готовності діяти відповідно до наявної системи цінностей [2].

Визначаючи ціннісні пріоритети українського народу, варто вказати на перевагу традиційних цінностей (сім'я, робота, друзі).

Ціннісні пріоритети залежать від належності до певної соціальної групи: вищі верстви населення більше адаптуються до суспільних змін, середні – намагаються пристосовуватися до суспільних перетворень і орієнтуються на ліберально-демократичні та певні традиційні цінності, нижчі – адаптуються до соціальних змін, адже вони налаштовані консервативніше, тому в них переважають матеріальні та традиційні цінності [5].

У педагогічній науці ця проблема є завжди актуальною, тому проводять численні діагностичні зрізи серед учнів на визначення рівня сформованих моральних цінностей.

Проаналізувавши дослідження, проведене Н. Фельдманом, можемо зазначити, що у дітей до 10 років цінності збігаються з цінностями батьків. У віці 11–14 років цінності, які є головними у батьків та підлітків, не збігаються, проте у 16 років збіги знову зростають [4].

Учений Х. Ремшмідт дослідив, що у підлітків починають переважати абстрактні ціннісні поняття та погляди, які домінують у колі однолітків. У цей період багато суспільних цінностей (допомога, самопожертва) тимчасово втрачають своє значення. Актуальними для підлітків стають такі цінності, як соціальний статус, авторитет, економічна та світоглядна самостійність, гігієна та зовнішній вигляд [4].

Дослідження, проведене А. Ліхтарниковим, виявило у підлітків іншу ієрархію ціннісних переваг – волю, незалежність, здоров'я, почуття особистої гідності, впевненість, безпеку родини, дружбу [3].

Схожу картину ієрархії цінностей отримано й у роботі О. Тихомандрицької, котра вивчала цінності школярів. Найбільш важливими цінностями, за поглядами підлітків, презентовано (у порядку зменшення їхньої значущості) такі, як вірна дружба, воля, здоров'я, любов, цікаве життя, свідомість існування, успіх (досягнення цілей), інтелект, цілеспрямованість (наполегливість у досягненні мети). Найменш значущими для підлітків є позитивне ставлення до релігійних вірувань, смиренність (скромність, шанобливість), духовність [6].

Якщо проаналізувати загальну картину проведеного науковцями дослідження, можна зазначити, що у сучасних підлітків, незважаючи на ситуацію в країні, особливо значущими є ціннісні орієнтації, які відображають прагнення до спілкування з друзями, близькими людьми, бажання мати гарні стосунки з батьками, з педагогічними працівниками, в будь-якому разі прийти на допомогу, мати родину та дітей.

Актуальною є проблема формування моральних цінностей у дітей підліткового віку, тому ми повинні розуміти, що основними завданнями соціально-педагогічної підтримки є допомога учням у розвитку ціннісно орієнтованої активності, в подоланні труднощів комунікативної взаємодії, а також профілактика ризикованої поведінки, соціальний захист у складних життєвих ситуаціях.

Висновки. Сучасні проблеми викликають нові труднощі у вихованні учнів. На загострення виховної ситуації значно впливає діяльність школи, яка втілює суттєві перетворення в освіті, але поки що не змогла позбавитися одноманітності виховної діяльності, ставлення до учнів як об'єкта виховання.

Натепер спостерігається стандартизація виховної діяльності, відсутність злагодженої системи виховання, монологічний підхід у спілкуванні вчителя з учнями, пріоритетним є безпосередній вплив на учня, а не саморозвиток особистості школяра.

Така ситуація є критичною, оскільки держава поставила перед педагогами завдання виховати особистість, якій притаманні загальнолюдські цінності, життєва активність. Тому основою виховання має бути особистість дитини, визнання її найвищою цінністю, орієнтація педагога на гуманні, демократичні принципи спільної з дити-

ною життєдіяльності, а тому й генерація стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Моральний розвиток підлітків пов'язаний із розвитком і формуванням моральних цінностей, які суттєво впливають на вибір цілей, інтересів і поведінки, а тому й впливає на міжособистісні взаємини підлітків з оточенням, сприяє розвитку почуття відповідальності за виконання доручень.

Перспективу подальших розвідок з цієї теми вбачаємо у дослідженні морально-духовних цінностей за гендерною особливістю та в навчальних закладах різних типів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гурлєєва Т. Підліток: становлення відповідальності. Київ: Шкільний світ, 2010. 126 с.
2. Коханова О. Цінності та ціннісні орієнтації, їх роль у розвитку особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Випуск 3. 2015. С. 108–112.
3. Лихтарников А., Чеснокова Е. Как разорвать замкнутый круг: принципы и методы соц.-психол. реабилитации подростков с асоц. поведением: программа подгот. к освобождению из воспитат. колонии. Санкт-Петербург: Доверие PRI, 2004 (ООО Элексис Принт). 273 с.
4. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Пер. с нем. Г. Лакдиной; Под ред. Т. Гудковой. Москва: Мир, 1994. 320 с.
5. Соціальне самопочуття, настрої та ціннісні орієнтації населення України: Соціологічне дослідження Інституту соціології НАН України. URL: http://www.niss.gov.ua/Table/ 51006/socyolog.htm (дата цитування – 02.05.19)
6. Тихомандрицкая О. Ценности современного подростка. *Школьный психолог.* 1999. № 13. С. 10.

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

PROBLEMS OF APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGIES IN THE MORAL EDUCATION SYSTEM IN NON-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 374.015.31:17.022.1
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.36

Худякова А.А.,
аспірант кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Статтю присвячено одній з актуальних проблем морального виховання в закладах позашкільної освіти засобами проектних технологій. Так, розкривається сутність таких понять, як «проектні технології», «система морального виховання», «моральне виховання в закладах позашкільної освіти». Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах системи морального виховання учнівської молоді в процесі реалізації проектних технологій. Висвітлюються основні чинники успішної реалізації проектних технологій в освітньому процесі. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується необхідність та доцільність використання проектних технологій не лише в навчальному процесі. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів.

Ключові слова: *проектні технології, метод проектів, заклади позашкільної освіти, система морального виховання.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем нравственного воспитания в учреждениях внешкольного образования средствами проектных технологий. Так, раскрывается сущность таких понятий, как «проектные технологии», «система нравственного воспитания», «нравственное воспитание в учреждениях внешкольного образования». Основное внимание сосредотачивается на теоретико-методических основах системы нравственного воспитания учащейся молодежи в процессе реализации проектных технологий. Освещаются основные факторы успешной реализации проектных технологий в образовательном процессе. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновывается необходимость и целесообразность использования проектных технологий не только в учебном процессе. Отмечается также, что концепция исследования обеспечивается единством методологического, теоретического и методического аспектов.

Ключевые слова: *проектные технологии, метод проектов, заведение внешкольного образования, система нравственного воспитания.*

The article is devoted to one of the urgent problems of moral education in institutions of out-of-school education by means of design technologies. In particular, the essence of such concepts as design technologies, the system of moral education, moral education in non-formal education institutions is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the system of moral education of pupils in the implementation of project technologies. It highlights the main factors of successful implementation of design technologies in the educational process. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the necessity and expediency of using design technologies is substantiated not only in the educational process. It is also noted that the concept of the research is ensured by the unity of the methodological, theoretical and methodological aspects.

Key words: *design technologies, project method, non-school education institutions, moral education system.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Моральне виховання не втрачає своєї актуальності на всіх етапах розвитку людства. Людство, починаючи з перших кроків свого становлення, шукало способи мирного та комфортного співіснування, відбувалось становлення системи морального виховання. Саме цілеспрямоване та послідовне моральне виховання має ефективне та дієве значення в загальному розвитку учнівської молоді, що є рушійною силою майбутнього. Змінюється час, люди, технології тощо, а разом із ними мають змінюватись підходи та методи морального виховання, що відповідатимуть викликам часу. Так, до порівняно нових технологій морального виховання належать проектні, які традиційно використовують у навчальному процесі та мають неабияку цінність у системі морального виховання учнівської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне обґрунтування проектної технології зробили В. Звєрєва, В. Лазарєв, М. Поташник, Г. Селевко та ін. Численні дослідження, що розкривають проблеми використання проектних технологій у навчальному процесі, належать І. Беху, А. Бойко, В. Карамушці, В. Кременю та ін. Використання проектних технологій у процесі виховання аналізують Ю. Гнатюк, Л. Киселиця. Процес упровадження проектних технологій у закладах позашкільної освіти в систему морального виховання розглядали Н. Міщенко, М. Гриценко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значні здобутки педагогічної науки у використанні проектних технологій у навчально-виховному процесі, залишились проблеми, які варто ще більш детально розглянути та визначити теоретико-методологічні аспекти реалізації проектних технологій у системі морального виховання в закладах позашкільної освіти.

Мета статті – розкрити теоретичні засади й основи проектної діяльності як складника системи морального виховання в закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Моральне виховання – цілеспрямований процес взаємодії

дорослого та учня, спрямований на прищеплення та розвиток моральних почуттів, формування моральних якостей, міцних переконань, потреби поводити себе відповідно до моральних норм суспільства.

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах, система морального виховання спрямована на формування цілісної моральної особистості, яка вміщує такі гуманістичні риси, як доброта, чуйність, милосердя, увага, толерантність, совість, чесність, справедливість, людська гідність, повага і любов до людей, правдивість і скромність, сміливість і мужність [4, с. 15].

Підхід до морального виховання в навчально-виховних закладах залежить від загальновизнаних орієнтирів та напрямів освітнього процесу. Проблемі морального виховання приділяють увагу заклади не лише середньої, а й позашкільної освіти. Маючи багато спільного у виховному процесі (цілі, завдання і т.д.), він має і деякі відмінності, що пов'язано з різними сферами та методиками взаємодії з учнівською молоддю.

Так, у закладах позашкільної освіти будь-яка діяльність несе суто добровільну участь у навчально-виховній діяльності освітнього закладу. Це викликає певні труднощі у реалізації завдань морального виховання, адже все залежить від того, наскільки професіонально та компетентно педагог підійде до заданої проблеми, чи зможе зацікавити та змотивувати до усвідомленої та добровільної діяльності учнів. З іншого боку, це розкриває невичерпні можливості перед педагогом не лише навчити та розповісти про будь-які моральні норми, а й, аналізуючи активність та зацікавленість учнівської молоді, зайвий раз звернутись до свідомого вибору як засобу формування моральних цінностей та мотивів, що є прийнятими та засвоєними не за наказом, а за власним моральним вибором.

Зважаючи на це, виникає необхідність пошуку та впровадження цікавих та дійсно ефективних засобів та методик взаємодії педагога та учнів, що повністю відповідатимуть запитам сучасної дитини. Одним із досить нових у педагогіці, але вже зарекомендованим як ефективним засобом навчання та виховання є метод проектів, проектна діяльність, або проектна технологія).

О. Коберник зазначає, що метод проектів – це система навчання, де учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються [5, с. 42]. Метод проекту (за Є. Полат) – це сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів [6, с. 3].

Проектна технологія – цілісна система дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує навчально-виховний процес до вимог навчального проектування [8, с. 31].

В. Вербицький виділяє основні плюси проектів як ефективного засобу навчально-виховного процесу в закладах середньої та позашкільної освіти:

1) необхідність не передавати знання учням, а навчити здобувати їх самостійно, вміти ними користуватись під час вирішення нових завдань;

2) набуття кількісних та якісних комунікативних зв'язків, уміння працювати в колективі, виконуючи різні соціальні ролі та завдання;

3) розширення контактів, ознайомлення з більшою кількістю поглядів на задану тематику;

4) розвиток умінь збирати, обробляти, аналізувати інформацію, висуваючи гіпотези та роблячи висновки;

5) можливість зробити роботу в проекті цікавою для всіх учасників, спосіб реалізації дітей у різних сферах, їх самоствердження;

6) навчально-виховна робота здійснюється в комплексі;

7) діти можуть мати власну думку [2, с. 36].

Ю. Бєлікова визначає такі типи проектів:

– дослідницькі. Такі проекти вимагають добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників;

– творчі. Не мають підготовленої структури спільної діяльності учасників, усе підпорядковується кінцевому результату, що відповідає груповій логіці спільної діяльності, інтересам учнів (буклети, презентації, відео кліпи, свята, веб-квести);

– ігрові. Кожен з учасників проекту бере собі визначену роль, що зумовлюється характером і змістом проекту (літературні персонажі);

– інформаційні. Основна мета – збирання інформації про певний об'єкт, явище, що є наслідком ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз та узагальнення.

– практично-орієнтовані. Результат діяльності учнівської молоді визначено від самого початку. Так, він орієнтується на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону, словник, проект) [7, с. 77].

А. Богосвятська виділяє основні вимоги до використання методу проектів, визначивши їх такими трьома питаннями: «Навіщо? Для чого (кого)? Як?».

Так, аналізуючи першу вимогу, автор зазначає, що це наявність як суб'єктивної, так і соціально значимої для учасника проекту проблеми. Важливим моментом у такому разі є надання учням не вже готових результатів вирішення проблемних питань, а таких, де за допомогою найрізноманітніших засобів, прийомів, методів учні самі підводяться до самостійного формулювання проблеми та гіпотез її вирішення. Таким чином, формулювання проблеми – відповідь на питання «Навіщо?»

Наступна вимога автором описується як практична, теоретична або пізнавальна значимість очікуваних результатів. Учень має усвідомлювати, де і як він може застосовувати отримані знання, який продукт проекту стане його логічним завершенням.

Останній важливий аспект методу проектів – це його самостійність, що визначається можливістю проявити свої здібності, самостійно обирати шляхи розв'язання проблеми, а також особистісною мотивацією до виконання проекту [1, с. 21].

Зважаючи на проектну діяльність, діти оволодівають певними компетенціями. І. Єрмакова і С. Шевцова зазначають, що такі компетенції спрямовані на визначення способів діяльності, вибору тієї діяльності, що є цікавою та необхідною, на формування практичних навичок тієї чи іншої діяльності, вміння оцінювати результати своєї діяльності. Зважаючи на це, учні вчаться:

– планувати свою роботу;
– обробляти та аналізувати різні джерела інформації;
– самостійно визначати корисність та зайвість матеріалів;
– робота з фактажем відбувається в процесі аналізу та зіставлення;
– донесення власної думки;
– нести відповідальність за ухвалені рішення;
– установлювати якісні та кількісні контакти;
– створювати кінцевий продукт (сценарій, фільм, презентацію і т.д.);
– презентувати перед аудиторією результати проектної діяльності;
– оцінювати команду та особисто себе [3].

Висновки. Людство перебуває в постійному русі, змінюючи світ навколо себе, вона змінює і себе. Кожне покоління не схоже на попереднє, тому підходи до виховання та навчання мають також корегуватись згідно із сучасними реаліями. Моральне виховання вже не може відбуватись суто за методиками, які були ефективними ще століття тому. Тому виникає необхідність пошуку нових чи оновлених педагогічних технологій виховання дітей.

Такою є проектна технологія, що поєднує в собі результати попередніх здобутків та свіжий погляд сучасності.

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу визначити сутність та структуру понять «метод проектів», «проектна технологія». Моральне виховання засобами проектних технологій у закладах позашкільної освіти має низку таких переваг: індивідуальний підхід та підбір завдань, самостійність учнівської молоді, проблемна ситуація, що змушує шукати відповідь учнів не за примусом, а за власним бажанням, розвиваються вміння співпрацювати в колективі, відповідально ставлячись до ухвалених рішень, можливість реалізації всіх учасників, що мають різні індивідуальні вміння та навички, право на власну думку, що може не збігатись з думкою інших, що сприяє творчій самореалізації учнів, самостійності, розвитку інтелектуальних здібностей, відповідальності і т. д. Подальшу перспективу дослідження проблеми вбачаємо у розкритті виховних можливостей проектних технологій у закладах позашкільної освіти з учнівською молоддю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богосвятська А.І. Проектно-діяльнісна технологія навчання. Зарубіжна література в школах України. 2012. № 10. С. 24–31.
2. Вербицький В. Проектна форма навчання і виховання у загальноосвітніх навчальних закладах та позашкільних закладах освіти еколого-натуралістичного напряму. Проблеми та шляхи їх вирішення: На допомогу вчителям біології, хімії, географії, керівникам гуртків екологічного спрямування, методистам позашкільних закладів. Рідна школа. 2007. № 3. С. 35–47
3. Єрмаков І.Г. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів І.Г. Єрмаков, С.М. Шевцова. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науково-методичний посібник / За редакцією С.М. Шевцової, І.Г. Єрмакова, О.В. Батечко, В.О. Жадька. Київ:Департамент, 2008. 520 с.
4. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, № 22, листопад 2001 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-247290-01
5. Коберник О.М. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні. Навчально-методичний посібник. Тернопіль-Умань, 2007. 208 с.
6. Кульчицька О.І., Сисоєва С.О., Цехмістер Я.В. Педагогічні технології: наука – практиці / за ред. С.О. Сисоєвої. Вип. 1. Київ: ВШОЛ, 2002. 280 с.
7. Проектна технологія як особливий компонент сучасної методики. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 5. С. 74–78.
8. Сучасні шкільні технології / упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. Ч. 2. 128 с.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

PEDAGOGICAL POTENTIAL FOR INFORMATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE HIGHER SCHOOL

УДК 378.147.091.33:004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.37

Гапчук Я.А.,
асистент кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Сапогов М.В.,
завідувач лабораторії, аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

У статті проаналізовано деякі проблеми визначення та використання можливостей педагогічного потенціалу інформатизації освітнього процесу у вищій педагогічній школі. Здійснено аналіз наукових джерел з питань інформатизації освітнього процесу у вищій школі. Акцентовано увагу на інформаційних технологіях навчання, котрі розглядаються як оригінальні технології створення, передавання і збереження навчальних матеріалів, інших інформаційних ресурсів освітнього призначення, а також організації і супроводу навчального процесу за допомогою телекомунікаційного зв'язку та комп'ютерних систем і мереж, що цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в педагогічну практику з метою підвищення якості освіти. У статті виокремлюють такі види ІКТ, як онлайн-платформи, веб-технології та Smart-технології; проаналізовано особливості використання веб-квестів в освітній діяльності студентів, веб-сервісів (чат або чаттер), YouTube тощо.

Ключові слова: *педагогічний потенціал, освітній процес у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології, інформатизація освітнього процесу.*

В статье проанализированы некоторые проблемы определения и использования возможностей педагогического потенциала информатизации образовательного процесса в высшей педагогической школе. Осуществлен анализ научных источников по вопросам информатизации образовательного процесса в высшей школе. Акцентировано внимание на информационных технологиях обучения, которые рассматриваются как оригинальные технологии создания, передачи и хранения учебных материалов, других информационных ресурсов образовательного назначения, а также организации и сопровождения учебного процесса с помощью телекоммуникационной связи и компьютерных систем и сетей, целенаправленно, систематически и последовательно внедряются в педагогическую практику с целью повышения качества образования. В статье выделяют такие виды ИКТ в режиме онлайн-платформы, веб-технологии и Smart-технологии; проанализированы особенности использования веб-квестов в образовательной деятельности студентов, веб-сервисов (чат или чаттер), YouTube и т.п.

Ключевые слова: *педагогический потенциал, образовательный процесс в высшей школе, информационно-коммуникационные технологии, информатизация образовательного процесса.*

The article analyzes some problems of determining and using the possibilities of pedagogical potential of informatization of educational process in higher pedagogical school. The analysis of scientific sources on informatization of educational process in high school is carried out. The emphasis is on information technology teaching, which is considered as the original technology for the creation, transmission and preservation of educational materials, other information resources for educational purposes, as well as the organization and support of the educational process with the help of telecommunication, communication and computer systems and networks, which purposefully, systematically and consistently implemented in pedagogical practice in order to improve the quality of education. The article highlights such types of ICT as on-line platforms, web technologies and Smart-technologies; features of web quest use in students' educational activities, web services (chat or chatter), YouTube, etc. are analyzed.

Key words: *pedagogical potential, educational process in high school, information and communication technologies, informatization of educational process.*

Постановка проблеми. Одним із пріоритетів розвитку Української держави є розбудова інформаційного суспільства. Як зазначається в Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні [14], ІКТ відводиться роль необхідного інструмента соціально-економічного прогресу, одного з основних чинників інноваційного розвитку всіх галузей, у тому числі й освітньої. Стрімка інформатизація суспільства спричиняє все більш нагальну проблему підготовки майбутніх фахівців різних галузей до застосування новітніх інформаційних та комунікаційних технологій [3, с. 44]. Знання всіх сучасних інструментів забезпечує успішне електронне навчання, що стосується впровадження ІКТ у процес навчання, зокрема й тих, які використовуються для передавання знань на відстані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляду питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та навчанні студентів у вищих навчальних закладах присвячено досить праць відповідних фахівців та науковців. Зокрема, це дослідження В. Бикова, Р. Гуревича,

М. Жалдака, М. Кадемії, В. Кобисі, Л. Коношевського, Л. Шевченко тощо. На думку науковців (З. Рябова, І. Драч, Н. Приходькіна), педагогічний потенціал ІКТ реалізується та активізується у процесі його запровадження у публічному секторі, зокрема в освіті [8].

Мета статті полягає у розгляді проблеми визначення та використання можливостей педагогічного потенціалу інформатизації освітнього процесу у вищій педагогічній школі.

Виклад основного матеріалу. Використання ІКТ в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти є відповіддю на виклики сьогодення, на стрімке зростання інформаційного впливу на людину, а процес навчання спрямований на передачу накопиченого людством досвіду через взаємодію того, хто навчається, з тим, хто навчає [15, с. 105]. Саме ІКТ виступають сучасним засобом обміну інформацією між учасниками освітнього процесу. Запровадження ІКТ спрямовано на забезпечення якості освітнього процесу, що сприяє активізації процесів пізнання, розвитку індивідуальної і групової діяльності студентів. Безпосередньо включення в освітню діяльність майбутніх учителів іноземної мови засобів ІКТ забезпечить їхнє професійне зростання у майбутньому [6, с. 253–255]. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі педагогічних університетів забезпечує реалізацію провідного завдання діяльності закладу вищої освіти щодо забезпечення фундаментальної наукової, професійної та загальнокультурної підготовки, здобуття студентами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їхніх інтересів та здібностей, покращення підготовки до майбутньої професійної діяльності. Перепідготовка й підвищення кваліфікації також має здійснюватися шляхом активного використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій [18, с. 253].

Аналіз літератури засвідчує, що поняття «інформаційні технології» з'явилося раніше [20] поняття «інформаційні та комунікаційні технології» [9]. Досить часто ці поняття вживають як синоніми, однак ІКТ є більш загальним терміном, що підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, що надають можливість користувачам створювати та зберігати дані, змінювати їх, передавати ці дані іншим користувачам [17, с. 13]. У науково-педагогічній літературі зустрічається декілька тлумачень поняття «інформаційні та комунікаційні технології». За визначенням К. Блертона, ІКТ – це різноманітні технологічні інструменти та ресурси, що використовується для спілкування та створення, поширення, зберігання та управління інформацією [22, с. 25]. Згідно з визначенням, що подано у тлумачному словникові з інформаційно-педагогічних технологій, ІКТ розглядається як сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, поширення, відображення й використання інформації в інтересах її користувачів [15, с. 119].

Подібну точку зору висловлюють й інші науковці. На думку М. Жалдака, ІКТ – це сукупність методів, засобів і прийомів, використовуваних для збирання, систематизації, зберігання, опрацювання, передавання, подання різних повідомлень і даних [4, с. 24]. Н. Морзе визначає ІКТ як: інформаційні технології на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж і засобів зв'язку, для яких характерна наявність доброзичливого середовища роботи користувача [19, с. 12].

Важливим для нашого дослідження є точка зору академіка В. Бикова: ІКТ-навчання – це комп'ютерно-орієнтована складова частина педагогічної технології, яка відображає деяку формалізовану модель певного компонента змісту навчання і методики його подання у навчальному процесі, що представлена у цьому процесі педагогічними програмними засобами і передбачає використання комп'ютера, комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання і комп'ютерних комунікаційних мереж для розв'язування дидактичних завдань або їх фрагментів [5, с. 141]. Для нашого дослідження було обрано тлумачення академіка Р. Гуревича, за яким ІКТ – це сукупність методів, засобів і прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання та передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж та засобів зв'язку [4, с. 24].

Важливим у плані використання педагогічного потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі університетів є питання класифікації ІКТ. Найчастіше основний критерій обирається відповідно до сучасного трактування самого поняття ІКТ та використовується відповідно до певної предметної галузі: ІКТ у науці; ІКТ в управлінні, ІКТ у навчанні тощо. Керуючись наведеними у літературі класифікаціями ІКТ [18; 7; 10; 4; 20], виокремлюємо такі види ІКТ, як: онлайн-платформи, веб-технології та Smart-технології. Дамо їм коротку характеристику в аспекті використання педагогічного потенціалу інформатизації освітнього процесу у вищій школі.

Різноманітність онлайн-платформ з точки зору діяльності, сектору, бізнес-моделі та розміру досить велика. Платформи варіюються від невеликих веб-сайтів із місцевим охопленням до світових компаній. Вони пропонують різноманітні послуги, такі як пошукові системи в Інтернеті (Google, Yahoo, Bing), онлайн-ринок (eBay, Booking.com, Asos, Allegro, Амазонка), платформи для обміну відео (Dailymotion, Vimeo, YouTube),

музичні та відеоплатформи (Deezer, Spotify, Netflix, Canal Play), соціальні мережі (Facebook, Twitter), платформи спільної економіки (AirBnB, Uber, BlaBlaCar, Ulule, Crowdcube), онлайн-ігри (Steam) тощо [4, с. 211].

Ключовими факторами широкого застосування технологій Веб 2.0 та високого рівня їх педагогічного потенціалу є відкритість інформаційного наповнення, оперативність розміщення й доступу, незалежність від індивідуального графіка підключення учасників у процес комунікацій під час спільної роботи [23]. Важливим щодо інформатизації освітнього процесу у вищій школі є використання Веб 3.0, що визначається як третє покоління мережевих сервісів Інтернету. Концепція його, що полягає у розвитку інтернет-технологій, сформульована керівником Netscape.com Дж. Калаканісом у продовженні розвитку концепції Веб 2.0 Т. О'Рейлі. Сутність цього підходу відрізняється тим, що Веб 2.0 є тільки технологічною платформою, а Веб 3.0 дає змогу на її основі створювати сервіси та високоякісний контент [5, с. 14].

Великий педагогічний потенціал мають блоги, що визначаються одним із видів Веб 2.0. Під поняттям «блог» розуміється сайт, основний зміст якого постійно оновлюється новими записами, які можуть містити символьні, графічні, звукові та відеодані, і відображатися у хронологічному порядку [15, с 32]. Є й інші підходи до визначення поняття блогу. Так, деякі науковці зазначають, що блог – це анотований перелік закладок, відкритий для широкої публіки, веб-сторінка, поєднана з іншими веб-сторінками, які автор блогу вважає цікавими чи релевантними [14, с 183]. Ще одним прикладом веб-сервісів є чат або чаттер (англ. Chatter – базікати) – це засіб обміну повідомленнями з комп'ютерної мережі в режимі реального часу в мережу Інтернет, а також програмне забезпечення, що дає змогу організовувати таке спілкування [11, с. 56]. Джерелом навчальних матеріалів у педагогічній практиці використовується соціальний сервіс YouTube, що дає змогу познайомитися з професійними та любительськими відео різної тематики, документальними та історичними фільмами, відеофільмами навчального та розважального призначення. У процесі викладанні навчального матеріалу за допомогою відеоресурсів із сервісу YouTube викладач може ознайомити студентів не тільки з новим матеріалом із теми, а й з технологією опрацювання графіки, відео та навчити окремих елементів роботи з ними [16, с. 67].

Вікі-ресурси слугують для початкового ознайомлення майбутніх учителів з навчальним матеріалом. Вони містять значну інформацію та супроводжуються посиланнями на інші ресурси або інші статті, що дає змогу розширити коло знань з обраної теми. Завдяки гіпертекстовій системі організації даних студенти можуть швидко отримати тлумачення незрозумілих понять або термінів [1, с. 117].

Найбільш відомим Вікі-сайтом є Вікіпедія, що трактується як сайт довідкового характеру, наповнення якого здійснюється спільними зусиллями значної кількості учасників [1, с. 122]. Використання Вікі-енциклопедії в навчальному процесі дає можливість: створювати єдину платформу для надання енциклопедичних відомостей з певної галузі знань; активізовувати використання та створення освітніх веб-ресурсів; організовувати індивідуальну або групову роботу студентів; глибше вивчати потрібну галузь знань; скоротити час навчання і підвищити рівень підготовки студентів; підвищити ефективність навчальної діяльності студентів; підвищити рівень конкурентоспроможності майбутніх учителів на ринку праці [12, с. 29].

Шляхам використання веб-квестів в освітній діяльності студентів присвячено праці Р. Гуревича, М. Кадемії, М. Козяра. На їхню думку, застосування цієї технології може забезпечувати самостійну дослідницько-пошукову та наукову діяльність студентів. Веб-квест застосовують у проблемних завданнях з елементами рольової гри, для виконання яких використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет [2, с. 12]. Веб-квест дає змогу в ігровій формі проводити дослідження, пов'язані не тільки з вивченням фахових дисциплін, а й розширенням загального світогляду майбутніх учителів. Ще одним різновидом веб-сервісів є геосервіси; їхня особливість визначається наявністю інтерактивних карт та банку справжніх фотографій, що дають значні можливості для організації дослідницької роботи студентів. Така робота виявилася для студентів цікавою саме за рахунок реальності завдань, що поставлені для розв'язування [16, с. 103].

Найсучаснішим підвидом ІКТ виступають Smart-технології. Розглянемо коротко поняття та його складники. Науковці зазначають, що навчальні засоби масової інформації використовуються в результаті зусиль дослідників щодо підвищення якості освіти дорослих. А саме була здійснена спроба інтеграції електронного навчання, що використовується у формальній освіті, до неформальної освіти дорослих [13, с. 46]. Насамперед Smart-технології включають у себе Smart-навчання. Спроби дослідників визначити поняття Smart-навчання і досі тривають. За словами науковців Н. Джо та Д. Юнга, Smart-навчання – це людиноцентричний та самостійний метод навчання, який пов'язує технології інтелектуальної інформаційної комунікації з навчальним середовищем. Інші дослідники стверджують, що Smart-навчання – це інтелектуальне та адаптивне навчання, яке враховує багато форм навчання та здібностей, а також дає змогу учням розвивати навички мислення,

спілкування та вирішення проблем, використовуючи різні інтелектуальні пристрої [20, с. 14]. Процес Smart-навчання включає в себе програму SMART Notebook Player, що звільняє викладача від постійного стояння перед дошкою та проведення фронтальної роботи із групою студентів. Керування відбувається за допомогою SMART-ради з пристрою та забезпечує виконання різних видів організації діяльності під час проведення занять. У процесі Smart-навчання викладач має можливість пов'язати навчання, розташоване в комп'ютерному залі з діяльністю у закладах вищої освіти [21, с. 88]. Студенти навчаються, спостерігаючи, обговорюючи та оцінюючи використання ІКТ, а також використовуючи можливості для практичного досвіду.

Висновки. Отже, розглянувши поняття інформаційно-комунікативних технологій та їх класифікацію, можемо підсумувати, що педагогічний потенціал інформатизації освітнього процесу у вищій школі пов'язаний із використанням найсучасніших технологічних засобів та розробок, таких як: веб-сервіси, онлайн-платформи та Smart-технології, що забезпечують активацію пізнавальної діяльності, мотивацію до навчання а також уможливлюють самостійну роботу студентів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жалдак М.І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посібник для вчителів / М.І. Жалдак, В.В. Лапінський, М.І. Шут та ін. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 182 с.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу : у 2 ч. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 рр.* : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків : ОВС, 2002. Ч. 1. С. 371–383.
3. Жалдак М.І. Формування системи інформатичних компетентностей майбутніх учителів інформатики у процесі навчання в педагогічному університеті. *Вища школа.* 2009. № 10. С. 44–53.
4. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. Гуревич, М. Козяр, М. Кадемія, Л. Шевченко; за ред. Член-кор. НАПН України Р. Гуревича. Львів : ЛДУБЖД, 2015. 396 с.
5. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі. URL: http://szw73.ucoz.ua/publ/informacijno_komunikacijni_tekhnologiji_ikt_ta_jikh_rol_v_osvitnomu_procesi/4-1-0-28
6. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів : монографія / Р. Гуревич, М. Кадемія та ін.; за ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН Гуревича Р. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 416 с.
7. Козяр М.М. Віртуальний університет : навчально-методичний посібник / М.М. Козяр, О.Б. Зачко, Т.Є. Рак. Львів : Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2009. 168 с.
8. Литвиненко О.В. та ін. Інформаційний простір як чинник забезпечення національних інтересів України / О.В. Литвиненко, І.Ф. Бінько, В.М. Потіха. Київ : Чорнобильінтерінформ, 1998. 47 с.
9. Лук'янова Ю.М. Використання новітніх технологій у вивченні іноземної мови. URL: http://www.rusnauka.com/14_APSN_2008/Pedagogica/32272.doc.htm.
10. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы. Москва : Знание, 1986. 80 с.
11. Морозов В.П. Гипертексты в экономике. Информационная технология моделирования : учебное пособие / В.П. Морозов, В.П. Тихомиров, Е.Ю. Хрусталев. Москва : Финансы и статистика, 1997. 256 с.
12. Онлайн-сервіси для навчання українською. URL: http://www.tutkatamka.com.ua/nashe/dobirka-bezkoshtovnix-onlajn-servisiv-dlya-navchannya-ukraïnskoyu/
13. Панченко Л.Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2011. 44 с
14. Порошкін В. Освітні веб-ресурси у підготовці майбутніх вчителів. *Освітологічний дискурс.* 2017. № 1–2. С. 182–197.
15. Раицкая Л.К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном образовании : монография. Москва : МГОУ, 2011. 265 с.
16. Сервіси для навчання онлайн. URL: http://travelscode.com/17-naykrashhih-servisiv-dlya-navchannya-onlayn/.
17. Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні. URL: http: //zakon4.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-р.
18. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу: монографія / З. Рябова, І. Драч, Н. Приходькіна та ін. Київ : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. 338 с.
19. Ткачук Г.В. Методика використання освітніх веб-ресурсів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики : монографія. Умань : Видавець «Сочінський», 2011. С. 25.
20. Цибко Г.Ю. Підвищення рівня теоретичної підготовки з інформатики на фізико-математичних факультетах педагогічних вузів : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1998. 77 с.
21. A personalized learning resource for all ages. URL: https://www.khanacademy.org/about.
22. Project guides that unleash creativity in every student. URL: https://www.apple.com/education/.
23. Refine.org.ua. URL: http://www.refine.org.ua/.
24. Smirnova Ludmila, Web 2.0 and Classrooms Without Walls: Navigating Towards Global Understanding and Liberating Peda-gogies. Матеріали III міжнародної конференції *«Національні культури: унікальні місця в світовій інтеграції».* URL: http://grou.ps/asoc_ua/blogs/140587.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

THE USE OF INNOVATIVE INFORMATION-DIGITAL LEARNING TECHNOLOGIES IN SECONDARY SCHOOLS

УДК 371.3:004
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.38

Клочко О.В.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри математики
та інформатики Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Чеховська Ю.О.,
студент факультету математики, фізики
і технологій Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Іщенко В.О.,
студент факультету математики, фізики
і технологій Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Сорока А.О.,
студент факультету математики, фізики
і технологій Вінницького державного
педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

У статті досліджуються теоретичні та методичні основи використання інноваційних інформаційно-цифрових технологій навчання у закладах середньої освіти. Нині проблема активної інтеграції та широкого застосування інноваційних технологій в освіті є надзвичайно важливою. Завдяки інтеграції інноваційних технологій у практику навчального процесу це явище набуває пріоритетного значення в межах удосконалення та модернізації системи освіти. У роботі розглянуто педагогічні умови використання інноваційних інформаційно-цифрових технологій навчання у закладах середньої освіти. На основі дослідження педагогічного процесу закладів середньої освіти з'ясовано особливості використання інноваційних інформаційно-цифрових технологій.

Ключові слова: *інноваційні технології, інформаційно-цифрові технології, технології навчання, педагогічні умови, заклади середньої освіти.*

В статье исследуются теоретические и методические основы использования инновационных информационно-цифровых технологий обучения в учреждениях среднего образования. На данном этапе проблема активной интеграции и широкого использования инновационных технологий в образовании является очень важной. Благодаря интеграции инновационных технологий в практику процесса обучения это явление имеет приоритетное значение в рамках усовершенствования и модернизации системы образования. В роботе рассмотрены педагогические условия использования инновационных информационно-цифровых технологий обучения в учреждениях среднего образования. На основе исследования педагогического процесса в учреждениях среднего образования уточнены особенности использования инновационных информационно-цифровых технологий.

Ключевые слова: *инновационные технологии, информационно-цифровые технологии, технологии обучения, педагогические условия, учреждения среднего образования.*

The article explores the theoretical and methodological foundations of the use of innovative information-digital learning technologies in institutions of secondary education. At this stage, the problem of active integration and widespread use of innovative technologies in education is very important. Due to the integration of innovative technologies into the practice of the learning process, this phenomenon is of priority importance in the framework of the improvement and modernization of the educational system. The article discusses the pedagogical conditions for the use of innovative information-digital learning technologies in secondary education institutions. Based on the study of the pedagogical process in secondary education institutions, the specifics of the use of innovative information-digital technologies are clarified.

Key words: *innovative technologies, information-digital technologies, learning technologies, pedagogical conditions, institutions of secondary education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інноваційна теорія в освіті є важливою складовою частиною сфери наукових педагогічних знань – це парадигма нерозривної єдності та взаємозв'язку трьох основних педагогічних процесів у сфері освіти: створення новацій, їх освоєння та застосування. Іншими словами, предметом інноваційної теорії є дослідження інтеграції розвитку, освоєння та інтеграції новацій.

Освітня інновація – це цілеспрямований процес, що призводить до модифікації цілей, змісту, методів, засобів і форм навчання, виховання та розвитку. Вони також призводять до адаптації навчального процесу до нових вимог. Тому педагогічні інновації можуть проявлятися в розробці нових підходів до вирішення актуальних проблем освітньої теорії та практики, продуктивних ідей, моделей навчального процесу, моделей управління, педагогічних технологій, методів і ресурсів навчання тощо.

Впровадження нових технологій у навчальний процес завжди було кроком вперед і підвищувало мотивацію до навчання. Сьогодні інноваційні інформаційно-цифрові технології (далі – ІІЦТ) включають використання систем комп'ютерного моделювання, впровадження ситуаційних технологій, вирішення професійних завдань шляхом комплексного використання знань дисциплін [1–3].

Розвиток інформаційно-цифрових технологій був і залишається пріоритетним напрямом державної політики [4; 5]. Програма «Електронна Європа» є частиною Лісабонської стратегії для створення найбільш конкурентоспроможної, динамічної та наукоємної економіки з високим рівнем зайнятості та соціальної єдності у Європейському Союзі. Особливу увагу в цій програмі приділено завданням створення системи онлайн-освіти.

Одним із головних завдань інформатизації системи освіти в Україні є створення єдиного інформаційного середовища в освіті на основі інформаційної мережі, яка охоплює всі аспекти управління системою освіти, установ і органів. Комп'ютерні технології постійно вдосконалюються, вони стають більш насиченими, об'ємними, гнучкими, продуктивними і спрямованими на потреби різних користувачів. Сучасне навчальне

комп'ютерне програмне забезпечення (електронні книги, комп'ютерні книги, навчальні посібники, гіпертекстова інформація та система направлення – файли, довідники, енциклопедії, програми тестування та моделювання тощо) базується на мультимедійних технологіях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Із позицій соціології та філософії концептуальні основи інновацій в освіті розглядали дослідники С. Гессен, Ф. Кумбс, В. Загвязинский, М. Романенко, Б. Саймон, П. Саух та ін. Зарубіжний досвід реалізації інновацій в освіті розглянуто в роботах І. Вєтрової, В. Жуковського, М. Лещенко, О. Овчарук та ін. Достатню кількість досліджень українських науковців присвячено питанням розвитку ІІЦТ в освіті (В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, О. Спірін, М. Кадемія). Впровадження інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах розглядали В. Беспалько й О. Пєхота. Процеси формування готовності майбутніх педагогів до опанування і використання інновацій вивчали І. Гавриш, О. Дубасенюк, І. Шоробура та ін.

Науковець І. Коновальчук, вивчаючи питання впровадження інновацій в освіті, доводить, що інноваційна компетентність педагога – це інтегративна властивість «особистості, яка є результатом синтезу базової професійної підготовки та практичного професійного й соціально-психологічного досвіду інноваційної діяльності» [6, с. 30].

Дослідниця О. Коротун у процесі дослідження використання хмароорієнтованого середовища в освіті з'ясувала, що такі інформаційно-цифрові системи повинні задовольняти вимоги функціональності, надійності, вартості системи, відповідності чинним стандартам, модульності, перспективності розвитку, доступності, якісної технічної підтримки [7, с. 15].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Питання використання в освітньому процесі середніх навчальних закладів ІІЦТ залишається актуальним. Значною мірою важливість цього питання зумовлена стрімким розвитком інформаційних технологій і необхідністю їх опанування.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних основ використання ІІЦТ навчання у закладах середньої освіти (далі – ІІЦТН ЗСО). Об'єктом дослідження є процес використання ІІЦТН ЗСО. Предметом дослідження є педагогічні умови використання ІІЦТН ЗСО.

Виклад основного матеріалу. Інноваційна діяльність в освіті – це система заходів для забезпечення інноваційного процесу на певному рівні освіти. Інновації в освіті є як творчим дослідженням нових ідей і принципів, які в окремих випадках стають основою проектів, що містять умови для їх адаптації та застосування. Сучасна психолого-педагогічна наука і практика використовують термін «інноваційна діяльність», що означає оновлення технологій навчання і реструктуризацію особистого фону вчителя.

Інновації можуть розглядатися як результат і як процес. Інноваційний процес включає перетворення наукових знань у інновації. Нова, теоретично обґрунтована й економічно випробувана техніка або освітня технологія може бути представлена як конкурентний продукт на ринку освіти.

Охарактеризуємо два типи інноваційних явищ: педагогічну інноваційну теорію (інновації в системі освіти) та інноваційне навчання.

Педагогічна інноваційна теорія пов'язана з реструктуризацією і зміною, вдосконаленням і зміною системи освіти або її окремих частин, характеристик і аспектів (створенням нових правових актів, нової структури, моделі, парадигми навчання, форми інтеграційних зв'язків і т. д.). Вона є реакцією освітньої системи на перехід суспільства до вищої стадії розвитку, внаслідок якого змінюються цілі освіти.

Інноваційне навчання визначається як специфічний тип оволодіння знаннями і як продукт свідомої, цілеспрямованої та науково обґрунтованої діяльності в навчальному процесі. Інноваційне навчання – це реакція на проблемні ситуації, які виникають перед кожною окремою людиною і суспільством загалом. Крім того, в інноваційному процесі присутні всі елементи підтримки навчання, що ґрунтуються на співвідношеннях між репродуктивними та продуктивними, активними та творчими складниками.

У впровадженні освітніх інформаційно-цифрових технологій в Україні інноваційні процеси дискретні, циклічні та тісно пов'язані з життєвим циклом інновацій. Вони залежать від ряду факторів. Провідними з них є, з одного боку, готовність учнів до сприйняття, навчання за допомогою ІІЦТ, з іншого – готовність педагогів до впровадження сучасних освітніх технологій у навчальний процес, позитивна мотивація освітньої діяльності в цій ситуації.

Сьогодні як основні ІІЦТ, що сприяють еволюційним процесам у системі освіти, є [8]:

1. Планшетні ПК. Їх можна розглядати як альтернативу мобільним пристроям у класах. Сучасні учні є експертами у використанні мобільних телефонів. Розуміючи це, багато шкіл, особливо на заході, користуються перевагами мобільних телефонів як важливого інструменту навчання. Планшетні ПК з підключенням до Інтернету надають їм доступ до різноманітних корисних освітніх додатків, дозволяють їм робити нотатки, читати ті теми, які стосуються предмету дослідження, тощо.

2. Інтерактивні дошки. Те, що можна побачити на екрані комп'ютера, можна відтворити на цій дошці. Відповідно до досліджень вчених щодо візуального сприйняття інформації за допомогою

візуалізації матеріал засвоюється учнями краще, ніж у процесі застосування тільки усної форми подання матеріалу.

3. GoogleApps for Education. Згідно з дослідженнями близько 45 млн учнів і педагогів у всьому світі використовують цю систему, що є інтегрованим середовищем поєднання Google'sClassroom, електронної пошти, системи спільного доступу до документів, календаря тощо. Google'sClassroom – це система, яку вчителі можуть використовувати для швидкої розбудови навчального контенту й організації навчання, забезпечення спілкування й ефективного зворотного зв'язку з учнями та колегами, публікації й оцінювання завдань, організації спільної роботи, розробки курсів [9], розподілу завдань і коментування робіт учнів. Що особливо важливо, вона є безкоштовною.

4. Цифрова бібліотека. На відміну від звичайних бібліотек, цифрові не залежать від наявності простору для збереження книг та інших публікацій. Значна кількість шкіл прагне використовувати або використовує цифрові бібліотеки, які можуть зберігати будь-які електронні навчальні матеріали, такі як електронні книги, слайди, навчальне відео, проекти, підготовлені учнями, тощо.

5. Skype Microsoft. Використання цієї технології в освітньому процесі покликане сприяти спілкуванню, обміну повідомленнями, організації відеоконференцій, доповідей, вивченню різних думок, культур як учнями, так і вчителями. Skype надає учням платформу для взаємодії у реальному часі з учнями їхньої вікової групи в іншій частині світу. Вони також можуть здійснювати віртуальні подорожі. Педагоги можуть вивчати найкращий досвід освітньої практики в класі, що застосовується в інших частинах світу.

6. Технології, розроблені для дітей з особливими потребами. Вони є альтернативним способом навчання для учнів з особливими потребами. Допоміжні технології допомагають учням із фізичними, сенсорними або когнітивними розладами краще вчитися і спілкуватися. Прикладами деяких із них є: програмне забезпечення Text-to-Speech, яке допомагає учням із проблемами читання; подушки для сидіння (SeatCushions) для дітей із сенсорними проблемами та проблемами концентрації уваги; програмне забезпечення Word prediction – обробка тексту, що може полегшити написання, зменшуючи кількість натискань клавіш, необхідних для введення слів; програмне забезпечення для розпізнавання мовлення (Speech recognition).

7. Електронне навчання (e-Learning). За допомогою цієї технології можливо надати освітні послуги учням, котрі через різні причини (географічне положення, фінансовий стан, стан здоров'я тощо) не можуть навчатися стаціонарно. Нині у віддалених куточках країн відкриваються різні центри електронного навчання, що надають можливість учням навчатися. Наприклад, Центр електронного навчання у Джибуті (Республіка Джибуті), який за допомогою організації «СОС Дитячі містечка» (англ. SOS Children's Villages, нім. SOS-Kinderdorf) і німецьких партнерів дає молодим людям Джибуті можливість вивчити навички роботи на робочому місці та врятуватися від бідності.

Необхідність впровадження ІІЦТ в освіті потребує визначення педагогічних умов їх використання вчителем. Для вчителя такий процес сприятиме активізації його професійного розвитку та саморозвитку, підвищенню рівня професійної майстерності на основі ІІЦТ навчання, підвищенню ефективності управління освітнім процесом, що є одним зі шляхів подолання труднощів у системі професійного розвитку. З одного боку, вчитель повинен бути готовий до постійного вдосконалення ІІЦТ, а з іншого – суспільство має створити умови, за яких вчитель може усвідомити свою потребу в постійному навчанні та розвитку.

Впровадження ІІЦТ значною мірою впливає на систему освіти та потребує відповідної підготовки вчителів. Важливо сформулювати педагогічні умови успішної реалізації та вдосконалення ІІЦТН ЗСО.

Такі умови виникають безпосередньо з дидактичних принципів, що лежать в основі педагогічного процесу. Комплекс педагогічних умов ефективного використання ІІЦТН ЗСО включає такі основні умови:

– наявність спеціально розроблених методів, які передбачають різнопланове використання ІІЦТ навчання;

– послідовне, поетапне впровадження та використання ІІЦТ навчання;

– наявність системи діагностики результатів навчальних досягнень учнів у процесі використання ІІЦТ.

Цілеспрямоване використання в освітньому процесі ІІЦТ навчання з метою розвитку креативних, творчих здібностей є особливо ефективним на початковому етапі навчання, оскільки саме в цей період закладаються основи формування досвіду творчої діяльності. Наприклад, використання ІІЦТ навчання з метою проведення дослідів, експериментів, вивчення геометрії, малювання тощо.

Окрім цього, ІІЦТ навчання сприяють розвитку логічного мислення учнів, ініціативності, активізації пізнавальної діяльності, розвитку винахідливості.

Висновки. Використання ІІЦТН ЗСО є сучасною освітньою стратегією реалізації системи цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання, що покликана забезпечити ефективну освітню діяльність вчителів та учнів. Такі технології можуть вирішити цілу низку освітніх проблем, пов'язаних, насамперед, із підвищенням мотивації учнів до навчання,

активізацією їх навчальної діяльності, особливими потребами учнів, місцем і часом навчання тощо. Використання ІІЦТ суттєво впливає на якість навчання учнів, допомагає набути й удосконалити знання та навички, впливає на розвиток особистісних якостей, удосконалення освітнього процесу та його перехід на нові сучасні технології.

У контексті модернізації освіти необхідним є визначення педагогічних умов використання ІІЦТ навчання в закладах середньої освіти (наявності спеціально розроблених методів різнопланового використання ІІЦТ навчання; послідовного, поетапного впровадження та використання ІІЦТ навчання; наявності системи діагностики результатів навчальних досягнень учнів), необхідних фундаментальних змін у системі підвищення кваліфікації вчителів. Потрібно враховувати вимоги до педагогічного персоналу, оскільки вчитель, котрий вільно й активно мислить і прогнозує результати своєї діяльності, моделює навчальний процес, має високий потенціал у вирішенні поставлених завдань.

Аналіз проблеми показав, що у питанні використання ІІЦТН ЗСО потрібен комплексний підхід до застосування традиційних методів, засобів і форм навчання разом з ІІЦТ, що сприятиме підвищенню мотивації учнів до самоосвіти, самоактуалізації, саморозвитку, оволодінню знаннями, уміннями та навичками, розвитку пізнавальної діяльності, навчанню впродовж усього життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Клочко О.В. Методична система навчання студентів геоінформаційних технологій. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2010. № 17 (204). С. 40–50.

2. Клочко О.В., Потапова Н.А. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на трансформаційні процеси педагогічної системи в сучасних умовах. *Наука і методика.* 2014. Вип. 26. С. 39–45.

3. Киш Л.М., Клочко О.В., Потапова Н.А. Інформаційні системи і технології управління організацією : навчальний посібник. Вінниця : Вінницька газета, 2015. 317 с.

4. Форум інноваційної освіти INED-2018: «Інноваційні технології – це лише інструмент навчання, а в центрі всього – людина». URL: https://ucu.edu.ua/news/forum-innovatsijnoyi-osvity-ined-2018-innovatsijni-tehnologiyi-tse-lyshe-instrument-navchannya-v-tsentri-vsogo-lyudyna/ (дата звернення: 05.05.2019).

5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 05.05.2019).

6. Коновальчук І.І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2015. 43 с.

7. Коротун О.В. Використання хмаро орієнтованого середовища у навчанні баз даних майбутніх учителів інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, Інститут інформаційних технологій та засобів навчання НАПН України. Київ, 2018. 24 с.

8. Technology Innovation in school Education. URL: https://fourthambit.com/fa/blogs/102428 (дата звернення: 05.05.2019).

9. Довідка. Клас: як створити курс. URL: https://support.google.com/ edu/classroom/answer/6020273?hl=ru&ref_topic=9049977 (дата звернення: 05.05.2019).

УПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ФОРМ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ НА ОСНОВІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

INTRODUCTION OF NEW FORMS OF NON-FORMAL EDUCATION OF MUSIC TEACHERS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGIC SKILLS ON THE BASIS OF DIGITAL TECHNOLOGIES

УДК 372.878
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.39

Кондратова Л.Г.,
канд. пед. наук, доцент кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва за неформальної освіти. Зокрема, розглядаються інноваційні форми навчання вчителів за неформальної освіти, їх переваги та перспективи розвитку. Розкривається значення науково-педагогічного супроводу навчання в неформальній освіті. Основна увага зосереджується на використанні цифрових технологій у процесі навчання вчителів в умовах неформальної освіти, їх значенні у формуванні професійної компетентності фахівців і розвитку педагогічної майстерності. Розглядаються особливості процесу використання цифрових інструментів у процесі неформальної освіти. На основі аналізу вітчизняного досвіду безперервного навчання вчителів узагальнюються ідеї щодо розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва за неформальної освіти.

Ключові слова: *педагогічна майстерність, вчителі музичного мистецтва, цифрові технології, форми навчання, неформальна освіта, форми навчання вчителів у неформальній освіті.*

Статья посвящена одной из актуальных проблем развития мастерства учителя музыкального искусства при неформальном образовании. В частности, рассматриваются инновационные формы обучения учителей при неформальном образовании, их преимущества и перспективы развития. Раскрывается значение научно-педагогического сопровождения обучения при неформальном образовании. Основное внимание уделяется использованию цифровых технологий в процессе обучения учителей в условиях неформального образования, их значению в формировании профессиональной компетентности специалистов и развитии педагогического мастерства. Рассматриваются особенности процесса использования цифровых инструментов в процессе неформального образования. На основе анализа отечественного опыта беспрерывного образования учителей обобщаются идеи относительно развития педагогического мастерства учителей музыкального искусства при неформальном образовании.

Ключевые слова: *педагогическое мастерство, учителя музыкального искусства, цифровые технологии, формы обучения, неформальное образование, формы обучения учителей при неформальном образовании.*

The article is devoted to one of the topical issues of the development of pedagogic skills of a music teacher in the context of non-formal education. In particular, it presents innovative forms of teachers training under the framework of non-formal education, marks their advantages and prospects for the development. It is determined the significance of academic maintenance of training in non-formal education. The author focuses on the use of digital technologies in the training of teachers under the conditions of non-formal education as a form of postgraduate teacher training, their importance in shaping the professional competence of specialists and the development of pedagogical skills. The article considers special aspects of using digital tools in non-formal education. Based on the domestic experience in the ongoing education of music teachers, the best ideas for the development of pedagogical skills of music teachers in the context of non-formal education are generalized.

Key words: *teacher skills, music teachers, digital technologies, training forms, non-formal education, forms of teachers training in non-formal education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У період інформатизації освіти, значного розвитку цифрових технологій постає проблема підготовки фахівців загальної середньої освіти до впровадження цифрових технологій у практику педагогічної діяльності. З огляду на можливості післядипломної підготовки фахівців до впровадження інновацій важливим видом освіти вважається неформальна освіта, що допомагає здійснювати підготовку вчителів у міжкурсовий період до оволодіння новітніми досягненнями педагогічної науки, серед яких виділяється впровадження новітніх цифрових технологій в освіті.

Реформування освітньої мистецької галузі, яка є ланкою загальної середньої освіти, пов'язане із впровадженням концепції Нової української школи у сферу підготовки фахів у межах післядипломної педагогічної освіти. Концепція визначає перевагу наскрізного застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та наголошує на запровадженні ІКТ в освітній галузі, що має перейти від одноразових проектів у системний процес [2, с. 12].

Використання цифрових технологій охоплює всі види діяльності та суттєво розширює можливості педагога, формуючи в учня важливі для нашого часу технологічні компетентності [2, с. 12].

Саме тому проблема використання цифрових технологій у розвитку педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва за неформальної освіти стає сьогодні актуальною та вимагає наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам педагогічної майстерності присвятили дослідження багато науковців: Є. Барбіна, І. Зязюн, В. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Кузьміна, В. Семиченко, Н. Тарасевич, О. Мірошник та ін. Проблеми мистецько-педагогічної діяльності педагога розглянуті у працях Б. Бриліна, А. Козир, С. Коновец, О. Лобової, Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Г. Побережної, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової. У дослідженнях О. Соломахи наголошується на тенденції розвитку педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва, що пов'язується із професійним саморозвитком педагога, реалізацією всіх складників майстерності вчителя у професійній діяльності [6, с. 49]. Але професійний розвиток педагога і розвиток педагогічної майстерності вчителя в умовах цифровізації суспільства неможливий без активного впровадження новітніх цифрових технологій і новітніх форм навчання. Тому у світлі обраної теми слід приділити увагу й питанням використання цифрових технологій, які порушуються в дослідженнях В. Бикова, Я. Булахової, О. Бондаренко, В. Заболотного, Г. Козлакової, О. Міщенко, О. Пінчук, О. Шестопал та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У часи реформування мистецької освітньої галузі та появи новітніх тенденцій у сфері використання цифрових технологій слід приділити увагу організації новітніх форм навчання вчителів музичного мистецтва, спрямованого на набуття практичного досвіду на основі цифрових технологій, а також новим формам підготовки сучасного вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти. Огляд науково-педагогічної літератури із зазначених питань дає можливість зробити висновки про те, що ці проблеми порушуються науковцями обмежено. Аналіз літературних джерел констатує, що більшість наукових розвідок спрямована на загальну підготовку педагогів до впровадження інновацій. Водночас проблема розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва, який можливо здійснювати на основі використання цифрових технологій у межах післядипломної педагогічної освіти, залишається малодослідженою.

Мета статті – розкрити основні проблеми розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва за неформальної освіти на основі проведення науково-педагогічних заходів із використанням цифрових технологій, розглянути інноваційні форми та сучасні засоби навчання, узагальнити ідеї щодо розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва за неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні цифровізація є головним перспективним напрямом розвитку української економіки та суспільства. Активно впроваджуються цифрові технології та інструменти у сферу науки й освіти. Місія післядипломної педагогічної освіти вбачається у підготовці педагогічної спільноти до використання надбань сучасних досягнень. А тому і підготовка вчителів музичного мистецтва до розвитку педагогічної майстерності на основі використання сучасних інформаційних і цифрових технологій є актуальною та потребує детальнішого вивчення.

Відомо, що в період реформування сучасної післядипломної педагогічної освіти велика увага приділяється саме формальній освіті, яка має безліч форм і методів професійного зростання педагогів. Підвищення кваліфікації педагогів, що відбувається в межах післядипломної педагогічної освіти, має свої визнані переваги та великий досвід підвищення фахової майстерності вчителів на основі поглибленого тематичного навчання, за допомогою спецкурсів і курсів за вибором. Але, зважаючи на головні тенденції безперервного професійного розвитку фахівців і накопичений досвід закладів післядипломної педагогічної освіти, для більшої ефективності підготовки вчителів важливо враховувати і можливості різних видів освіти, таких як формальна, неформальна та інформальна освіта.

Проект нового закону про післядипломну педагогічну освіту та Закон України «Про освіту» визначають неформальну освіту як вид освіти, який здобувається за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та / або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [1, с. 3].

Саме тому неформальна освіта як складова частина неперервного професійного розвитку фахівця та розвитку педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва має безліч можливостей для навчання педагогів. Серед напрямів залучення до навчання вчителів слід виділити: науково-педагогічний, практикоорієнтований, творчо-розвивальний тощо.

Так, залучення вчителів музичного мистецтва до участі в науково-педагогічних заходах надає безліч переваг, серед яких формування наукового мислення, бачення перспектив професійного розвитку та розвитку педагогічної майстерності, обмін досвідом і взаємодія серед фахівців на основі обговорення педагогічних проблем, вирішення спільних питань реформування та проблем упровадження інновацій в освітню практику тощо. Серед важливих форм неформальної освіти педагогів слід виділити науково-практичні конференції, семінари, вебінари, круглі столи, педагогічні марафони, різноманітні види дистанційного та змішаного навчання педагогів.

Із розвитком цифрових технологій і розширенням можливостей цифрових платформ, мережевих

освітніх спільнот на зміну усталеним формам неформальної освіти приходять більш інноваційні форми навчання педагогів, серед яких слід відзначити: електронні та Інтернет науково-практичні конференції, вебінари, відкриті педагогічні марафони тощо. Переваги таких форм неформальної освіти вчителів вбачаються у більш ефективному навчанні вчителів музичного мистецтва, котрі без відриву від основної педагогічної діяльності мають можливість переглянути відеодоповіді досвідчених фахівців, ознайомитися з досвідом учасників електронних заходів у режимі онлайн та оффлайн, а також взяти активну участь у педагогічних форумах, обговореннях. Поширення досвіду вчителів у таких заходах реалізується на основі наукових тез, статей і надання доступу всім учасникам заходу до відеотрансляцій педагогічних майстер-класів, відеовиступів. За таких форм неформальної освіти формується наукове мислення учасників – вчителів-практиків, поширюються кращі педагогічні ідеї, демонструється рівень розвитку педагогічної майстерності педагогів, розвитку їх педагогічної творчості, практичні навички з педагогічної техніки, рівень розвитку професійної та методичної компетентності фахівців тощо.

Специфіка педагогічної професійної діяльності вчителів музичного мистецтва вимагає від фахівців їх професійного розвитку та розвитку педагогічної майстерності у педагогічному та музично-педагогічному напрямах. Неформальна освіта вчителя музичного мистецтва потребує навчання його як педагога – фахівця, котрий навчає дітей мистецтву, і як професіонала-музиканта, а саме музиканта-виконавця, інтерпретатора, композитора, сценариста тощо. Слід відзначити практичну спрямованість і дієвість таких форм неформальної освіти фахівців, як педагогічні вебінари, педагогічні марафони, мережеві відкриті майстер-класи й уроки, відкриті мережеві майстерні тощо.

Вебінар як спосіб організації зустрічей онлайн і новітній формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою Інтернету надає безліч можливостей для вчителів набути новітні знання. Прикладом тематичних вебінарів, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва, можна назвати проведені цього навчального року Всеукраїнські вебінари, організовані видавництвом «Навчальна книга – Богдан». Учасниками двох вебінарів стали понад триста вчителів музичного мистецтва із різних регіонів України (спікер вебінарів – Л.Г. Кондратова). Метою проведених відкритих вебінарів стало поширення ідей щодо розвитку педагогічної майстерності вчителя на основі цифрового інструментарію та використання у професійній діяльності електронних засобів навчання, таких як електронні підручники, інтерактивні посібники, електронні інтерактивні зошити тощо.

Новітня форма неформальної освіти – педагогічний Інтернет-марафон – стала поширеною серед форм підготовки вчителів музичного мистецтва щодо запровадження нового змісту навчання на основі підручників нового покоління, викликаного упровадженням нових програм освітньої галузі «Мистецтво», реалізацією нового стандарту початкової школи та концепції Нової української школи.

Із поширенням використання інструментів Google в освітній діяльності вчителів музичного мистецтва педагоги мистецьких дисциплін отримали можливість брати участь у таких формах навчання, як мережеві відкриті майстер-класи й уроки, відкриті мережеві майстерні, які проводяться на основі додатка Google каналу YouTube. Цей канал має безліч можливостей для поширення кращих педагогічних ідей, презентації відеотрансляцій відкритих уроків, що організовуються в межах неформальної освіти.

На основі цифрового інструментарію вчитель музичного мистецтва на тренінгах може вдосконалити свою методичну майстерність, яка входить до складу компонентів педагогічної майстерності вчителя. Тренінг як форма навчання спрямований насамперед на те, щоб максимально використати потенціал, знання і досвід кожного учасника-вчителя і за допомогою спеціальних прийомів створити феномен «групового навчання».

Тренінгова форма навчання має велику кількість переваг у межах неформальної освіти, до яких слід віднести: активність групи; поєднання інформації й емоційного ставлення до неї; підвищення рівня мотивації; здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень; практичну перевірку та закріплення отриманих знань. Методичний тренінг стає більш поширеним явищем у світлі освітніх реформ і є способом навчання фахівців виконання тренінгової роботи, призначеним для глибшого знайомства з психотренінгом в ілюстративному вигляді для тих, хто навчається [5, с. 29]. Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв’язання проблеми, заради якої вона зібралася. Зазвичай учасники в захваті від тренінгових методів, що роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим [4, с. 29] Навчальні тренінги вчителів музичного мистецтва спрямовані на розвиток методичної та професійної компетентності, які входять до компонентів педагогічної майстерності педагога. Набув поширення вітчизняний досвід навчання вчителів на основі тренінгової форми навчання у процесі проведення Всеукраїнських літніх шкіл, Всеукраїнських науково-практичних семінарів. Досвід навчання вчителів щодо використання цифрових технологій у процесі викладання музичного мистецтва на тренінговій основі

має Київський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти педагогічних кадрів. Тренінги фахівців кафедри суспільно-гуманітарної освіти дають можливість протягом навчання набути практичного досвіду з упровадження цифрових технологій у мистецьку освіту, поглибити знання з педагогічної майстерності та реалізувати творчий потенціал всіх учасників тренінгу.

Серед ідей упровадження концепції Нової української школи – проведення вебінарів, семінарів-тренінгів, майстер-класів щодо розвитку критичного мислення, оволодіння новітніми формами упровадження педагогіки партнерства в освітній діяльності, реалізації ідей формування інноваційного освітнього середовища школи, навчання педагогів реалізації нового змісту мистецької освіти та навчання новітніх форм викладання музичного мистецтва на основі цифрового інструментарію, цифрових програм та електронних платформ за неформальної освіти.

У процесі таких форм неформальної освіти розвиваються і складники педагогічної майстерності, які пов'язані між собою та мають здатність до саморозвитку. Завдяки проведенню заходів і навчань відбувається самоутвердження фахівця й самоактуалізація в професійній діяльності, набуваються нові знання, удосконалюються музично-педагогічні навички та вміння через оцінювання досвіду та дисемінацію власних педагогічних ідей, удосконалюються знання з методики викладання музичного мистецтва, формуються комунікативність, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування і креативність [5, с. 29].

Висновки. Отже, розгляд проблеми впровадження нових форм неформальної освіти вчителів музичного мистецтва на основі цифрових технологій дав можливість: виокремити найефективніші форми навчання педагогів у межах неформальної освіти, до яких віднесено Інтернет та електронні науково-педагогічні конференції, вебінари, відкриті педагогічні марафони, мережеві відкриті майстер-класи й уроки, відкриті мережеві майстерні; розкрити шляхи розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва за участі педагогів у різних формах неформального навчання, що ґрунтуються на використанні цифрових технологій; узагальнити ідеї щодо розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва в різних формах неформальної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про освіту». URL: http://osvita.ua/legislation/ law/2231/3.
2. Концепція Нова українська школа. URL: https://www.kmu.gov.ua/ storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.
3. Лук'янчук Н. Класифікація тренінгів *Психологічні проблеми обдарованої особистості.* С. 276. URL: Downloads/Nivoo_2013_1_36.pdf.
4. Основі положення щодо проведення тренінгу. URL: http://osvita.ua/school/method/technol/598/.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. Київ : Вища шк., 1997. 349 с.
6. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.

ВПЛИВ КІБЕРПРОСТОРУ НА СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
INFLUENCE OF CYBERSPACE IS ON MODERN LEARNING TECHNOLOGIES

УДК 378.014: 329.09.5
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.40

Половенко Л.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

Мерінова С.В.,
канд. екон. наук,
доцент кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

У статті визначається роль і місце кіберпростору в сучасній системі освіти. Розкривається зміст поняття «кібернетичний простір», досліджується прояв «кліпового мислення» в процесі навчання. Аналізуються особливості організації навчального процесу, ураховуючи нові можливості, перспективи та освітні ризики, спричинені впливом кіберпростору. Обґрунтовується необхідність добору адекватних технологій і прийомів навчання, ураховуючи специфіку розвитку сучасного покоління, що дозволить більш ефективно будувати освітній процес у ВНЗ.
Ключові слова: *кіберпростір, кліпове мислення, кіберсоціалізація, технології навчання, кібербезпека.*

В статье определяется роль и место киберпространства в современной системе образования. Раскрывается содержание понятия «кибернетическое пространство», исследуется проявление «клипового мышления» в процессе обучения. Анализируются особенности организации учебного процесса с учетом новых возможностей, перспектив и образовательных рисков, вызванных влиянием киберпространства. Обосновывается необходимость отбора адекватных технологий и приемов обучения с учетом специфики развития современного поколения, которое позволит более эффективно строить образовательный процесс в ВУЗЕ.
Ключевые слова: *киберпространство, клиповое мышление, киберсоциализация, технологии обучения, кибербезопасность.*

The article defines the role and place of cyberspace in the modern educational system. The content of the concept "cyberspace" is being revealsing; the manifestation of "clip" thinking in the learning process is being studying. The peculiarities of the organization of the educational process with the account of new opportunities, perspectives and educational risks caused by the influence of cyberspace are analyzed. The necessity of the selection of adequate technologies and teaching methods is grounded taking into account the specifics of the development of the modern generation, which will allow to build the educational process more effectively in institution of higher education.
Key words: *cyberspace, clip thinking, cybersocialization, learning technology, cybersecurity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Стрімкий розвиток новітніх інформаційно-комунікаційних технологій вимагає нових підходів до організації навчання. Мережеві освітні ресурси стають потужним засобом навчання, змінюють характер усталених освітніх практик. Кіберпростір пропонує нові можливості для освіти та комунікації, які дають змогу полегшити й оптимізувати навчальний процес завдяки доступності, максимальній структурованості, візуалізації. Водночас кіберпростір несе певні загрози, пов'язані з феноменом «кліпового мислення», кіберзалежністю, маніпулятивними технологіями. Наслідки впливу прогресивних інформаційно-комунікаційних технологій усе складніше спрогнозувати. Тому актуальним є дослідження особливостей впливу нового способу сприйняття та засвоєння інформації сучасною молоддю, що ставить викладача в принципово інші умови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив Інтернет технологій на формування особистості, особливості кіберсоціалізації та моделювання її наслідків висвітлюють Л. Саракун, Ю. Тимошенко, О. Хмелевська. Дослідженню мережі кіберпростору (як особливого виду віртуальної реальності) приурочено праці О. Богач, М. Бутиріної. Феномен «кліпового мислення» розглядають Г. Бахтіна, Г. Гич, Т. Горлопеєв, Г. Дрозд, Я. Чаплак, Г. Чуйко та ін. Дослідники одностайні в тому, що проблему «кліпової» свідомості не можна ігнорувати, феномен «кліповості» глибоко входить у наше життя і потребує всебічного дослідження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Серед найгостріших проблем сучасної освіти, спричинених лавиноподібним збільшенням інформаційних потоків та постійною трансформацією інформаційно-комунікаційних технологій, виокремимо невідповідність традиційних класичних технологій навчання вимогам сьогодення. Сучасне «медійне» покоління сприймає інформацію переважно у вигляді різноманітних потоків образів із пріоритетом аудіовізуальних засобів її отримання, тоді як викладачі звикли до послідовного «понятійного» способу передання інформації та формування знань, який ґрунтується на системі доказів, із пріоритетом текстових «книжкових» засобів. «Освіта перетворюється на безглуздя, якщо основні потоки візуальні, а знання ми не навчилися «пакувати» у візуальну форму», – зазначає Г. Дрозд [7]. Для подолання проблеми деградації освіти необхідні нові технології, які дозволять на основі кліпової інформації «створювати осмисленість вищого рівня».

Метою статті є аналіз впливу кіберпростору на освітній процес та обґрунтування ефективних технологій навчання, які враховують особливості кліпового характеру сприйняття інформації.

Виклад основного матеріалу. Перенесення значного обсягу навчального матеріалу в кіберпростір, блискавичне поширення мережевої освіти, поява відкритих освітніх ресурсів, онлайн-курсів, дистанційного навчання суттєво вплинули на традиційні університетські студії. Електронне навчання стало невід'ємним елементом сучасної

освіти. Нові реалії інформаційного суспільства, висока інтенсивність інформаційних потоків суттєво змінили спосіб сприйняття інформації, трансформуючи мережу кіберпростору із системи передання інформації в особливий вид віртуальної реальності. Кіберпростір – це природне середовище існування та спілкування сучасного покоління, що наклало своє відображення і на процес навчання.

Щоб оцінити ступінь впливу кіберпростору на соціальну адаптованість особистості, формування її цінностей, модель поведінки та сприйняття дійсності, розглянемо більш детально тлумачення поняття «кіберпростір».

У Законі України «Про основні засади забезпечення кібербезпеки України» [8] кіберпростір трактується як середовище (віртуальний простір), яке надає можливості для здійснення комунікацій та/або реалізації суспільних відносин, утворене в результаті функціонування сумісних (з'єднаних) комунікаційних систем та забезпечення електронних комунікацій із використанням мережі Інтернет та/або інших глобальних мереж передання даних.

Л. Саракун [9, с. 69] зазначає, що утворення кіберпростору породжене явищем так званого «стиснення» простору сучасного соціуму внаслідок глобалізаційних процесів. Кіберпростір є середовищем формування космополітичної світоглядної системи.

Серед перспективних можливостей кіберпростору О. Богач виділяє безпрецедентні можливості для отримання необхідної інформації та зв'язку, задоволення будь-яких інформаційних потреб. Водночас кіберпростір безпосередньо впливає на соціальну адаптованість особистості, змінює її цінності, моделі поведінки та сприйняття дійсності, містить загрозу появи кіберзалежності, зниження у людини відчуття реальності, відчуження її від живого спілкування тощо [3, с. 161].

Глибоке занурення у кіберпростір загрожує всебічним та не зовсім контрольованим впливом на розвиток молоді, породжує байдужість та інфантилізм, призводить до споживацького ставлення внаслідок використання вторинної переробленої інформації, формування особистості з примітивною свідомістю.

Залежно від наростання глобалізації та розширення кіберпростору формується особливий тип мислення – «кліпова» свідомість, «яка завдяки ЗМІ та лавиноподібному розвитку й динаміці агресивного маркетингу Інтернету надзвичайними темпами набуває масового характеру» [2]. Кліпова свідомість виникає внаслідок сприйняття людиною яскравих і коротких образів, утворених шляхом нескінченного і безконтрольного мерехтіння інформаційних відрізків, колажів. Г. Гич «кліпове» мислення трактує як процес відображення безлічі різноманітних властивостей об'єктів без урахування зв'язків між ними, що характеризується фрагментарністю інформаційного потоку, алогічністю, повною різнорідністю інформації, яка надходить до людини, високою швидкістю її надходження та сприймання [5].

Більшість дослідників наголошують на проблемах, породжених впливом кіберпростору. О. Богач прогнозує незворотні зміни у свідомості людей та суспільстві в цілому в результаті швидкого збільшення кількості людей із «кліповим» мисленням [3, с. 160]. Я. Чаплак і Г. Чуйко застерігають, що «кліпова» дійсність може перетворити інформаційно-комунікативний простір на технологію штучного зациклення свідомості особистості та мас на рівні кліпового мислення [12, с. 23]. Кліпова культура спрямована не на раціональне осмислення, а на навіювання стійких смислів за допомогою перезавантаження інформаційно-комунікативного простору «різноманітними постановками» візуальних ефектів [12]. Водночас учені розуміють неминучу закономірність появи кліпового мислення «як способу пристосування свідомості людини під епоху у природний спосіб» [7]. **«**Тому боротися з кліповим мисленням … безглуздо, та й не потрібно», підкреслює Т. Горлопеєв [6]. Необхідно адаптувати сучасну освітню систему, запропонувавши нові перспективні методики та технології навчання, які спрямовані на максимальне використання позитивних сторін кліпового мислення та мінімізацію негативних проявів кліповості.

В умовах хаотичних потоків інформації та прискореного ритму життя у людини не завжди є час для глибокого й зосередженого аналізу. Їй потрібно бути багатозадачною, здатною виконувати кілька дій одночасно. До того ж кліпове мислення є своєрідною захисною реакцією організму на прискорення темпів життя, самозбереженням та адаптацією до навколишньої дійсності (Г. Бахтіна [2]), фільтром, запобіжником інформаційному перевантаженню, інформаційному «буму» (Г. Дрозд [7]).

Тому серед плюсів варто виділити такі: 1) прискорює реакцію, підвищує орієнтацію в незнайомих навколишніх обставинах; 2) захищає мозок від інформаційного перенавантаження; 3) розвиває багатозадачність.

За рахунок чого підвищується реакція? Подання інформації здійснюється так, щоб людині все ставало зрозуміло вже після прочитання заголовка та підзаголовка, досягаючи максимуму спрощення за «мінімалізації об'єму знака» [1], передання думки відбувається у жанрі стікерів, за допомогою картинок майже без слів [7], в режимі коротких, інтенсивних образів, фрагментарних та тимчасових модульних сполохів інформації створюється новий образний ряд [6]. Усе стисло, наочно та зрозуміло, завдяки чому вираження думок набуває компактного та швидкісного формату.

Використання інфографіки надає життєвій ситуації емоційної візуалізації, а короткий підпис-думка спрямовує. Оскільки це не докладний текст, то залишається простір для ширшого трактування, тому кожен укладає в картинку особистий сенс [6].

Але кліпове сприйняття інформації має низку недоліків: людина не спроможна зосередитися на інформації тривалий час, не здатна працювати з великими обсягами даних, помітно знижуються аналітичні здібності, зникає здатність виокремлення головного та встановлення причинно-наслідкових зв'язків, інформація сприймається поверхово, короткими перебіжками та не затримується у свідомості надовго, а дуже швидко замінюється новою. Як наслідок, труднощі з концентрацією, розсіяна увага, швидка стомлюваність, отримання поспішних, здебільшого хибних висновків, непослідовність в ухваленні рішень. Г. Бахтіна застерігає, що «кліпова свідомість передбачає майже повну відсутність раціональних основ та чіткої логіки. Абсурд стає «логікою» кліпового мислення. Складаючи картину світу з фрагментарних та тимчасових модульних сполохів інформації (можливо, прагматично цілеспрямованих), створюється новий образний ряд у химерній, скороченій, незв'язній формі, який не піддається жодній класифікації. І це є ментальною моделлю сучасної реальності – часу коротких фраз і думок» [2].

Як перетворити в плюси недоліки кліпового мислення? На нашу думку, сильні сторони кліпового мислення полягають у створенні правильного образу, що дозволить перетворити його у «квантовий» тип мислення, який відрізнятиметься своєрідною завершеністю, цілісністю, образністю та яскравістю. Доречним є використання так званих «креолізованих» текстів, які складаються з вербальної (напис/підпис, вербальний текст) та іконічної (малюнок, фото, таблиця) частин. Оскільки «основними властивостями креолізованих (як і звичайних текстів) є цілісність і зв'язність» [5], то це допоможе подолати проблему розрізненості та незв'язності.

Щоб уникнути недоліків кліпового мислення, Г. Дрозд пропонує використання технологій, які навчають «установлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати і розуміти ключові причини того, що відбувається. Тренувати тривале мислення, вводити нові навчальні формати, наприклад, вивчення явищ із точки зору парадоксальності, що стимулює роботу аналітичного мислення [7]. Г. Гич пропонує використовувати практику окремих країн світу, які розробляють та впроваджують спеціальні тренінги, де навчають зосереджувати увагу на одному предметі й утримувати стан концентрації протягом тривалого часу [5].

Зважаючи на плюси, останнім часом в освітніх технологіях спостерігається надмірне захоплення засобами візуального подання інформації, представлення інформації в ігровій формі тощо. Проте така форма подання інформації доречна під час узагальнення навчального матеріалу, коли потрібно представити значний обсяг інформації за обмежений час. Це є ефективним, щоб викликати зацікавленість певною темою та стимулювати до самостійного вивчення. Для більш глибокого занурення у навчальний матеріал кліпове подання інформації не є доречним. Г. Бахтіна наголошує на провідній ролі математики як засобу подолання «колажу» сучасного мислення [1]. Комп'ютерні навички користувача, які створюють ілюзію доступності пізнавальних дій, необхідно супроводжувати «логічним осмисленням, операціоналізацією, теоретичним засвоєнням предметних галузей навчальних дисциплін, широкою культурною асоціативністю у сприйнятті та розумінні процесів життя, живим спілкуванням із викладачем та колегами». Т. Горлопеєв акцентує на необхідності підлаштовуватися під кліпову свідомість сучасної молоді, водночас не варто забувати і про розвиток понятійного мислення. «Цього вдається досягти за допомогою організації дискусії за темою уроку, спеціальних тренінгів, на яких увага учня зосереджується на якійсь одній цілі...» Автор рекомендує якомога частіше спонукати дитину висловлювати власну думку на різні теми тощо [6].

Кліпове мислення призводить до масового синдрому розладу уваги [2]. Уникнути розсіювання уваги можна шляхом медитації. Т. Горлопеєв пропонує практикувати дихальні медитації, які допоможуть розвивати понятійне мислення на противагу кліповому, яке реагує лише на ударі (людину засліплюють і осаджують суперечливі фрагменти, що не належать до образного ряду, які вибивають ґрунт із-під ніг, обстрілюючи миттєвими кадрами, позбавленими окремо всякого сенсу), медитація допомагає перевести думки в спокійний стан, сконцентруватись та зануритись у навчальний матеріал [6].

Серед типових мінусів кліпового мислення дослідники часто виділяють піддатливість до впливу маніпуляцій і зниження порогу чутливості людини. Вирізаючи основні моменти і складаючи їх у загальну історію, монтажер полегшує глядачеві розуміння і показує загальну картину, не заглиблюючись у запропоновану тему. Викликаючи емоційне, а не логічне ставлення до того, що відбувається, розробник має змогу моделювати ситуацію у визначеному руслі, використовуючи стратегію страху і маніпуляцій. Людиною, яка діє на емоціях, не здійснює критичний аналіз інформації, легко маніпулювати, вона піддається інстинктам і емоціям. Поверхове сприйняття інформації призводить до відсутності власної точки зору, втрати здорового глузду, кліповість знищує рівень критичної свідомості та самосвідомості.

Тому дуже важливим є використання технологій, які розвивають раціоналізм, критичність мислення, здатність до узагальнень, уміння знаходити приховані смисли, розпізнавати ознаки маніпуляції тощо.

Можливість у найкоротші терміни відбирати та скорочувати інформацію призводить до проблеми антиінтелектуалізму та плагіату, масової неосвіченості молоді та феномена гордовитої захопленості своїм неуцтвом, абсолютної впевненості у своїй правоті, завдяки тому, що люди, які персоніфікують антиінтелектуалізм, не усвідомлюють цієї проблеми; диспропорції між формальним та дійсним рівнем знань; різкого зниження коефіцієнта засвоєння знань та фактичної успішності навчання; фальсифікації оцінки [2]. Зважаючи на постійне використання вторинної інформації на рівні її переробки та комбінування, зникає потреба та здатність до творчості. Тому важливим завданням є вироблення навички до читання, отримання інформації з першоджерел, використання системи творчих завдань.

До кола завдань, що можуть успішно вирішуватися за допомогою інструментів і методів освіти у кіберпросторі, також належить розширення можливостей для колективної роботи в межах навчального процесу як на рівні «викладач – студент» (у дистанційній освіті), так і між колегами-викладачами та студентами.

Висновки. Інноваційна динаміка в кібернетичному просторі породжує необхідність зміни освітніх технологій. Формування нової методології освіти відзначено такими особливостями, як поглиблення процесів інтеграції, глобалізації, урізноманітнення форм, типів вищої освіти в контексті кібернавчання. Сучасна освіта – це поєднання традиційних та нових перспективних методик та технологій навчання, продуктивне і творче використанні новітніх технологій. Це не самі по собі новітні технології, а адаптація до змін, спричинених феноменом кліповості мислення, зокрема курс на формування стимулів до творчої діяльності, використання креолізованих текстів, вивчення явищ із точки зору парадоксальності, тренування тривалого мислення, розвиток аналітичності та критичності мислення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахтіна Г.П. Математика як «щеплення» проти «кліповості» інформації та «колажу» сучасного мислення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Педагогічні науки*. Луганськ: Альма-матер. 2010. №1 (188). С. 144–155.

2. Бахтіна Г.П. Інформатизація суспільства та проблема «кліпового мислення». *Київський політехнік*. 2011. № 2. URL: https://kpi.ua/1102-7 (дата звернення: 24.02.2019).

3. Богач О.В. Кіберпростір і перспектива соціалізації особистості старшокласників. *Психологічні перспективи. Спеціальний випуск: Проблеми кібераґресії*. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2012. Т. 1. С. 158–167.

4. Бутиріна М. Символ як інструмент прикладних соціально-психологічних комунікаційних технологій. *Учёные записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского*. Серия: Филология. Социальные коммуникации. 2011. Т. 24 (63). С. 396–401.

5. Гич Г.М. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання? *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Педагогіка.* Том 269. 2016. № 257. С. 38–42. URL: http://pednauki.chdu.edu.ua/issue/view/5367 (дата звернення: 20.02.2019).

6. Горлопеєв Т. Кліпова свідомість: опис поняття, плюси і мінуси мислення. URL: http://snp.crimea.ua/news/11196/ (дата звернення: 04.05.2019).

7. Дрозд Г. Кліпове мислення: менше тексту, більше картинок. URL: https://opinionua.com/2018/03/12/klipove-mislennya-menshe-tekstu-bilshe-kartinok/ (дата звернення: 04.05.2019).

8. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України: Закон України від 05.10.2017 р. № 2163-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/term/39984 (дата звернення: 04.04.2019).

9. Саракун Л. Кіберпростір як середовище формування космополітичної світоглядної системи. *Вісник КНТЕУ*. 2018. № 1. С. 67-76. DOI: http://doi.org/10.31617/visnik.knute

10. Тимошенко Ю. Онлайн-освіта: продуктивні смисли для модернізації традиційних університетських студій. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка].* Сер. : Педагогічні науки. Випуск 147. 2016. С. 235–241. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_61 (дата звернення: 01.03.2019).

11. Хмелевська О.М. Освітні ризики у контексті людського розвитку. *Демографія та соціальна економіка*. 2016. № 3 (28). С. 145–157. DOI: https://doi.org/10.15407/dse

12. Чаплак Я.В., Чуйко Г.В. Кліпова хаотичність як маніпулятивна технологія соціально-психологічного впливу в кіберпросторі. *Psychological journal.* 2018. № 3 (13). С. 21–40. URL: https://doi.org/10.31108/2018vol13iss3 (дата звернення: 01.03.2019).

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕРЕДАННЯ ЗНАНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT OF KNOWLEDGE TRANSFER IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

УДК 378.147:004+005.94
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.41

Романишин Ю.Л.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри документознавства
та інформаційної діяльності
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу

Шекета В.І.,
докт. техн. наук,
професор кафедри інженерії
програмного забезпечення
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу

У статті розглянуто питання формування інформаційно-комунікаційного навчального середовища вищої школи засобами новітніх інформаційних технологій та виокремлено складник передання знань як центральний елемент такого процесу. Аргументовано, що використання інформаційно-комунікаційного навчального середовища у навчальному процесі ЗВО сприятиме стимулюванню таких навичок у студентів, як аналітичне мислення, колективна інтелектуальна творчість у межах єдиної платформи для спільних науково-навчальних досліджень, моделювання реальних умов професійного середовища для набуття фахових знань та вмінь. У такому середовищі процес передання фахових знань модернізується до рівня використання сучасних інформаційно-комунікаційних засобів та інструментів. Самі знання в очевидній та неочевидній формах можуть передаватися різними шляхами (залежно від контексту). Таким чином, процес передання знань розглядається як вид інтерактивного навчального процесу, який не тільки активно функціонує в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі, але й інтенсивно поширюється у віртуальному соціально-мережевому середовищі.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційне середовище, процес передання знань, види знань, віртуальне середовище, новітні інформаційні технології.*

В статье рассмотрены вопросы формирования информационно-коммуникационной учебной среды высшей школы средствами новейших информационных технологий, выделено составляющую передачи знаний как центральный элемент этого процесса. Аргументировано, что использование информационно-коммуникационной учебной среды в учебном процессе вуза будет способствовать стимулированию таких навыков у студентов, как аналитическое мышление, коллективное интеллектуальное творчество в рамках единой платформы для совместных научно-учебных исследований, моделирования реальных условий профессиональной среды для приобретения профессиональных знаний и умений. В такой среде процесс передачи профессиональных знаний модернизируется до уровня использования современных информационно-коммуникационных средств и инструментов. Сами знания в явной и неявной форме могут передаваться различными путями (в зависимости от контекста). Таким образом, процесс передачи знаний рассматривается как вид интерактивного учебного процесса, который не только активно функционирует в информационно-коммуникационной учебной среде, но и интенсивно распространяется в виртуальной социально-сетевой среде.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационная среда, процесс передачи знаний, виды знаний, виртуальная среда, новейшие информационные технологии.*

The article deals with the issues of formation of the information and communication training environment of high school by means of the latest information technologies. It is outlined the knowledge transfer component as a central element of such process. It is well-founded that the use of the information and communication training environment in the educational process of the university will promote the stimulation of such students' skills as analytical thinking, collective intellectual creativity within the framework of a unified platform for joint research and studies, modeling of the real conditions of the professional environment for the acquisition of professional knowledge and abilities. In this environment the transfer of professional knowledge is modernized to the level of use of modern information and communication tools. Knowledge itself, in explicit and implicit forms, can be transmitted in various ways depending on its context. Thus, the process of knowledge transfer is considered as a kind of interactive studying process, which actively functions not only in the information and communication training environment, but also are intensively distributed in the virtual social-network environment.

Key words: *information and communication environment, process of knowledge transfer, types of knowledge, virtual environment, newest information technologies.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Продукування нового знання, активізація навчального потенціалу та розвиток професійно-креативних умінь та навичок студентів є визначальною тенденцією сучасної вищої освіти. Активне використання інформаційно-комунікаційного навчального середовища в процесі передання навчальних знань є сучасним напрямом розвитку електронного навчання, яке спрямоване на підвищення академічної мобільності студентів та викладачів ЗВО, і розглядається як інформаційно-технологічна основа розвитку та модернізації професійної вищої освіти [2; 4; 6]. Крім того, таке навчальне середовище є новітнім дидактичним ресурсом і засобом навчання, який відповідає інноваційним педагогічним підходам та методикам навчання у ЗВО.

Для виконання наукової систематизації та структуризації процесу передання знань у навчальному середовищі ЗВО доцільно застосовувати наукові методи, які дозволяють описати процес передання знань в аспектах його побудови, перебігу, координації, мотивації та технічної інфраструктури (особливо щодо ІКТ-засобів та систем). Так, важливою проблемою у процесі передання навчальних знань є зовнішні фактори,

які перешкоджають учасникам навчального процесу успішно отримати шукані знання. До вагомих зовнішніх факторів належать такі [10]: недостатність довіри до сутності знань, якими оперують учасники процесу передання знань, недостатність відповідної мотивації як із боку відправника, так і з боку отримувача знань. Також до суттєвих факторів належать когнітивні відмінності між джерелом та отримувачем знань. Крім того, на якість передання знань впливають функціональні обмеження навчально-методичного та програмного забезпечення, що застосовується для підтримки процесу передання знань. Проблема факторів є особливо актуальною саме у сфері університетської освіти, де процес та обмін знаннями є визначальними факторами організації й функціонування навчального процесу.

Основними перешкодами під час передання знань у навчальному процесі є складність їх представлення та переконання учасників процесу навчання щодо їх корисності. Такі перешкоди стосуються як джерела знань (відправника), так і отримувача. Для відправника недостатня готовність до передання знань мотивується побоюваннями, наприклад, втрати виняткових прав на інформацію. Для отримувача знань недостатня готовність до сприйняття знань мотивується побоюваннями щодо загального контексту передання знань, що зумовлюється недостатністю ресурсів (як традиційних, так і е-ресурсів), відсутністю прозорості знань тощо.

Тому врахування таких факторів, а також особливостей різних форм та стилів навчання в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі ЗВО має бути максимальною для забезпечення його ефективності й корисності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки та активного використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у її процесах питання інформаційно-комунікаційного навчального середовища та процесів передання навчальних знань у ньому є досить актуальними серед дослідників. Так, процеси передання знань на основі інноваційних інформаційних технологій досліджують такі вітчизняні та зарубіжні науковці, як Р. Гуревич, В. Биков, М. Кадемія, О. Співаковський, І. Шахіна, Ю. Фальштинська, Т. Вакалюк, С. Федонюк, В. Литвин, Т. О'Рейлі, Н. Готшак-Мацоц, Х. Геберт, К. Грот, І. Нонака, І. Пунтшарт та інші. Педагогічні аспекти функціонування інформаційного навчального середовища розглядають у своїх працях дослідники В. Коткова, В. Биков, Ю. Жук, Ж. Зайцева, І. Роберт, Т. Герлянд, П. Жежнич, А. Пелещишин, Л. Шевченко, Н.-І. Боер, К. Кумар тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових поглядів та підходів [3–5; 10] до ефективного функціонування інформаційно-комунікаційного навчального середовища процесу передання знань у ЗВО дав можливість виокремити основні фактори, які створюють перешкоди у процесі передання навчальних знань із точки зору самих знань, а саме [10]: недоведена корисність знань для учасників процесу передання знань, несприятлива організація інформаційно-навчального середовища, неправильно сформульовані педагогічні умови для учасників навчального середовища, недостатня прозорість знань, брак навчальних ресурсів, каузальна неоднозначність знань, усталеність знань (відсутність новизни знань для учасників процесу передання знань).

Процес передання знань не обмежується традиційним навчальним середовищем ЗВО. Сьогодні процеси передання очевидних знань активно переносяться у віртуальне навчальне середовище, в середовище соціальних мереж, базуючись на соціально-комунікативних комп'ютер-базованих системах підтримки спільного навчання [7], інтенсивно застосовуються синхронні та асинхронні форми електронного навчання. Так, педагогічні умови, засоби та інструменти у процесі передання знань в інформаційно-комунікаційному середовищі ЗВО базуються на сучасних технологіях, які підтримують такі форми навчання й розвивають безперервне е-навчання.

Метою статті є аналіз аспектів процесу передання знань в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Багато дослідників у своїх працях [4; 8; 9] проводять паралель між процесом обміну знаннями в постіндустріальному інформаційному суспільстві та класичними процесами індустріальної економіки, наголошуючи на розвитку інформаційної економіки, особливість якої полягає в тому, що вона оперує методами, на основі яких кожен конкретний суб'єкт може скористатися знаннями інших не тільки щодо ознайомлення, але й щодо безпосереднього використання. Новітні web-технології дозволили підтримувати такий рівень цифрової комунікації, за якої простір, час та кількість отримувачів знань не беруться до уваги і можуть установлюватися довільно. Таким чином, розподіл, передання та поширення знань є видом інтерактивного процесу навчання, який базується на чіткій спеціалізації знань, конкуренції, кооперації і визначає суспільну та технологічну корисність знань, що забезпечує ефективне поширення на основі взаємодії експертів, зокрема мережевих.

Низку досліджень [4–6; 8–10] присвячено питанням передання та обміну навчальними знаннями в інформаційно-комунікаційному середовищі віртуальних спільнот. Виділимо ключові моменти цього питання [4; 10; 12]:

1) просторова розподіленість членів команди. Цей фактор зумовлює відсутність необхідної

довіри між членами команди, що перешкоджає формуванню необхідної передумови для обміну навчальними знаннями. Причиною цього є відсутність часу та необхідних можливостей щодо фізичного знайомства членів команди. Як правило, таке знайомство є віртуальним відповідником режиму «віч-на-віч»;

2) текст-базовий непрямий обмін знаннями (обмін знаннями у формі текстів). Виходячи з того, що передання знань у відеорежимі не може замінити комунікацію типу «віч-на-віч», перевага надається непрямому виду передання знань у формі текстів. Проте проблема такої форми передання знань полягає у відсутності деяких спільних контекстів, що може призводити до помилкової інтерпретації текстів як виду та форми представлення знань;

3) неоднорідність оточення членів віртуальної спільноти. Наявність серед членів спільноти культурних, соціальних та організаційних відмінностей суттєво підвищує можливість виникнення конфліктів та непорозумінь, що може створювати суттєві перешкоди в процесі передання знань як на рівні джерела (відправника), так і на рівні отримувача (студента);

4) автономність членів спільноти. Фактор географічної роздільності надає членам спільноти широкі можливості щодо автономії та потребує інших механізмів керування такою спільнотою, як команда (порівняно з методами управління, які застосовуються у фізично нерозділених командах (наприклад, навчальна група в традиційній аудиторії та група студентів дистанційної форми навчання)).

Розподіл знань залежить від кількості учасників певного процесу, за допомогою яких відбувається багаторазове примноження знань у формі не тільки точного копіювання, а також уміщення елементів знань шляхом привнесення відповідних теоретичних та технологічних інновацій у побудову нових інтерпретацій уже відомих інформаційних явищ та процесів [9]. Цей процес ми позначаємо процесом обміну знаннями.

На рис. 1 представлено модель обміну навчальними знаннями. У ній увага акцентується на аспекті одержувача знань.

Ми бачимо (рис. 1) двонаправлений процес передання знань, у якому знання проходять в обох напрямах одночасно. Тобто відправник та одержувач обмінюються повідомленнями, частина з яких

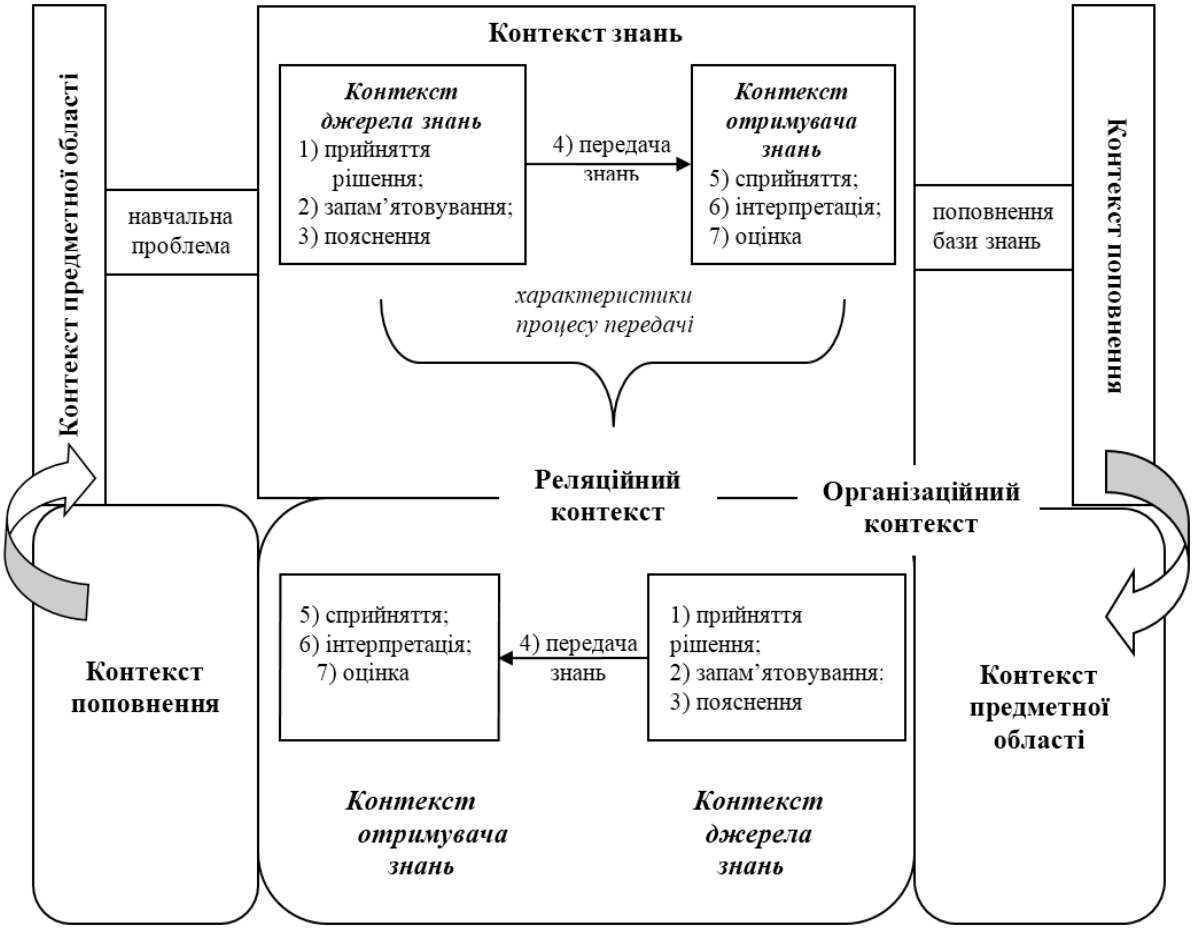

Рис. 1. Модель обміну навчальними знаннями (на основі аналізу джерела [11)]

є реакцією на попередні повідомлення, а саме – формою зворотного зв'язку. Наприклад, на форумі чітка послідовність прямих та зворотних повідомлень утрачається. Кожен з учасників може вносити свої дописи до повідомлень інших учасників форуму в цілому або до окремих дописів зокрема. Так, ми отримуємо послідовність перехресних посилань між учасниками форуму.

Отримувачі інформації (студенти в навчальній аудиторії, віддалені студенти дистанційної форми навчання) оцінюють отриману інформацію (у формі даних та знань) залежно від того, хто її передає. Тобто нематеріальне значення та сутність знань має безпосередній зв'язок із носієм знань. Як носіїв знань слід розглядати конкретних фізичних осіб (суб'єктів знань), фізичні інформаційно-медійні засоби (книги, підручники тощо), а також електронні інформаційно-медійні засоби [12]. Таким чином, природа знань може бути суб'єктивною або об'єктивною, але в обох випадках повинна мати здатність зберігати чи представляти знання [4; 8; 12]. Проте у разі хмарних інформаційних технологій ідеться про віртуальну сутність знань, яка є фізично-базованою і приймає форму певного дата-центру (центру зберігання даних).

На рисунку 2 наведено приклади носіїв знань, які поділяються за певними ознаками.

Так, щодо сутності знань, яку вони зберігають, носії знань можуть бути неявними та явними. За сферою застосування носії знань поділяються на внутрішні та зовнішні. Рис. 2 побудовано на аналізі досвіду застосування носіїв знань саме у сфері університетської освіти. У цьому контексті варто підкреслити природну неоднорідність предметної сфери «університетська освіта», оскільки середовище функціонування університету та середовище знань у ньому визначається низкою факторів, серед яких можемо виокремити: рівень зв'язків із виробництвом, наявність прямих промислових бізнес-партнерів, рівень викладання, кількість запрошених викладачів, рівень залучення фахівців із виробничим досвідом тощо. Важливим носієм знань є сама людина. Позитивними сторонами людини (як носія знань) є здатність генерувати знання на основі певних даних та інформації про предметну сферу (засоби штучного інтелекту також здатні вирішувати схожі завдання на основі алгоритмізованих процедур видобування знань). Отримавши нові знання, людина (як інтелектуальна сутність) може їх комбінувати та переносити отримані комбінації знань на різні (абсолютно нові) ситуації та контексти застосування.

Проте інтелект (та інтелектуальну сутність зокрема) не можна фізично обмежити за принципом «це можна знати, а це не можна, не бажано знати». У нашому дослідженні можливий ризик селективної маніпуляції знань із боку відправника, коли особа суб'єктивно може вирішувати, які саме знання, кому та в якій ситуації слід передавати, а які знання варто приховати.

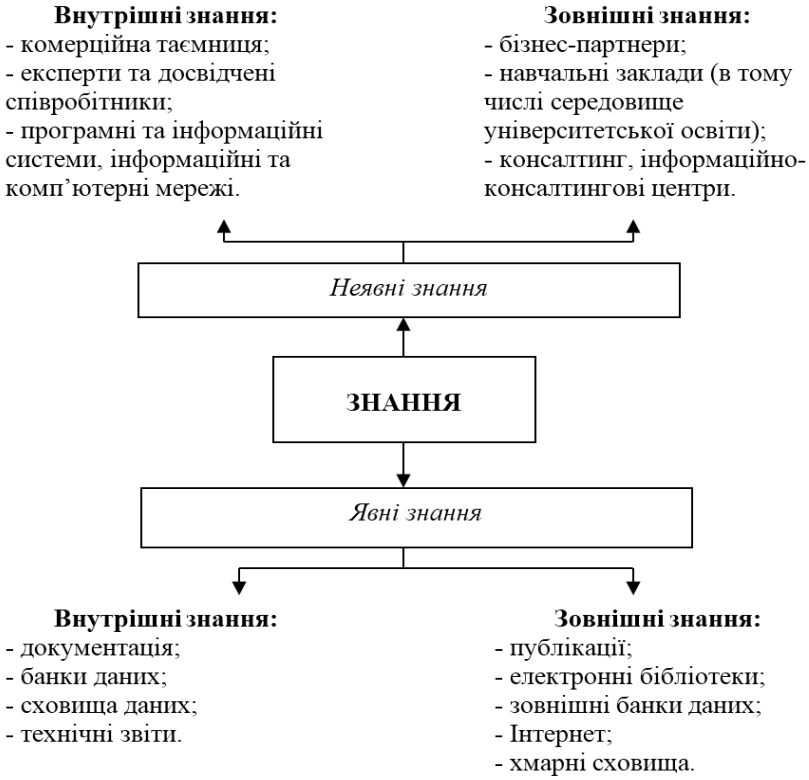

Рис. 2. Приклади носіїв знань

У літературних джерелах [1–3; 7; 9; 12] знаходимо різні точки зору щодо того, чи слід розглядати Інтернет середовищем передання знань. Інтернет є інформаційно-комунікаційним середовищем комп'ютер-базованої комунікації та технічним засобом забезпечення мережевих з'єднань із метою передання даних, що лежать в основі віртуальних комунікацій. Він дозволяє здійснювати передання знань, їх збереження в мережі та завантаження за відповідного запиту.

Інформаційно-комунікаційне середовище є засобом для представлення або поширення інформації. У навчальному процесі ЗВО інформаційно-комунікаційне навчальне середовища є засобом комунікації для процесів «викладання-навчання (учіння)», що дозволяє студентам сприймати знання у формі навчального контенту та навчальних завдань [3–4]. Таким чином, інформаційно-комунікаційне навчальне середовища забезпечує підтримку навчального процесу і дозволяє суттєво покращити результати навчання. Безперечно, використання інформаційно-комунікаційних засобів у навчальному процесі в середовищі університетської освіти має бути дидактично обґрунтованим. Середовище передання знань у сфері вищої школи є видом комунікаційних засобів для обміну і поширення знань між групами студентів в умовах реальної або віртуальної аудиторії. Активному застосуванню інформаційно-комунікаційного навчального середовища передання знань в умовах університетської освіти сприяє те, що процес навчання в людини тільки на 20% забезпечується через слухове сприйняття і більше ніж 80% – через візуальне сприйняття. Когнітологічні дослідження в цій сфері [2; 4; 9; 12] доводять, що усна інформація повинна додатково супроводжуватися візуальними ілюстраціями, що дозволяє суттєво підвищити результати сприйняття такого виду інформації студентами та, відповідно, зменшити ефект «миттєвого забування». Завдання інформаційно-комунікаційного навчального середовища передання знань у навчальному процесі ЗВО залежить від контекстно та ситуаційно співвіднесених факторів. Так, інформаційно-комунікаційні є засобами інформування, мотивації та підтримки навчання в цілому. Вони стимулюють студентів, даючи їм додаткові переваги для навчання, а викладачеві – відповідні засоби для контролю результатів навчальної діяльності студентів. Під час вибору способів та видів передання знань необхідно враховувати такі фактори [3; 10; 12]:

1) особистісні стилі роботи та комунікаційні переваги для кожного з учасників реальної або віртуальної навчальної спільноти;

2) рівень сприйняття інформаційно-комунікаційного навчального середовища в оточенні реальної або віртуальної спільноти (наприклад, якщо інформаційно-комунікаційним навчальним середовищем використовувати тільки Moodle, то користувачі Facebook вимагатимуть поширення трансляції на Facebook-середовище, оскільки для них воно є більш прийнятним; теж саме й під час використання Viber, Skype тощо);

3) співвідношення об'єктивних властивостей та можливостей інформаційно-комунікаційного навчального середовища із суб'єктивними перевагами реальної або віртуальної спільноти (аудиторії).

В інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі під час безпосереднього процесу передання знань використовується режим діалогу та режим «віч-на-віч», під час опосередкованого – відео- та телефонні конференції на базі Skype-, Viber-, Telegram-засобів та інструментів, дискусійні форуми, голосова пошта, вікіси, вебінари, блоги, е-пошта, онлайн-месенджери тощо.

Висновки. Таким чином, під час вибору інформаційно-комунікаційного навчального середовища передання знань головним є фактор оцінки комплексності завдань, які необхідно вирішити. Рівень комплексності завдання (низький-середній-високий) визначається рівнем структурованості та чіткості формулювання завдання, а також кількістю знань та контекстів, які необхідні для його розуміння. Середовище ефективного передання знань має бути позбавлене як надмірної складності, багатозначності, іррелевантності, так і надмірної спрощеності, опосередкованості, відсутності зворотного зв'язку. Тому вибір інформаційно-комунікаційного навчального середовища зумовлюється його різноманітними можливостями щодо функцій зворотного зв'язку, доступним рівнем персоналізації профілю як студента, так і викладача. Для успішного передання навчальних знань через вибране середовище необхідно враховувати той факт, що під час передання необхідного навчального завдання можна передати небажані, іррелевантні сутності знань замість релевантних. Основний акцент під час вибору середовища передання знань слід робити саме на особистих перевагах та вподобаннях клієнтів (користувачів системи), їх компетенціях, очікуваннях щодо процесу передання знань. Також слід урахувати фактор віртуального соціального оточення кожного конкретного учасника навчальної спільноти.

Інформаційно-комунікаційне навчальне середовище не обмежується тільки процесами передання знань, які є важливими та ключовими. Таке середовище пропонує своїм учасникам сучасні ІКТ-інструменти, інноваційні педагогічні методи та засоби, які сприяють якісному засвоєнню навчальних знань, а також технології, педагогічні умови і моделі обміну знаннями, що є перспективами наших подальших досліджень у цьому напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців: монографія. Львів, 2012. 502 с. URL: http://ito.vspu.net/repozitariy/Kademiia/stati/15last/7_15zIKT.pdf (дата звернення 07.05.2019).

3. Жежнич П. Освітнє комунікаційне середовище в інформаційному просторі ВНЗ. *Інформація, комунікація, суспільство 2016*: матеріали 5-ї Міжнародної наукової конференції ICS-2016 (Львів, 19-21 травня 2016 року). Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. С. 68–69.

4. Камишин В., Стрижак О., Величко В. Інформаційні технології формування сучасних систем знань як основа інноваційного розвитку освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2015. № 2. С. 22–28.

5. Коломієць О.В. Інформаційно-навчальне середовище вищого навчального закладу як фактор професійної підготовки майбутніх фахівців *Педагогіка та психологія*: збірник наукових праць. Харків, 2015. Вип. 49. С. 203–210. URL: https://zenodo.org/record/19001/files/-203-210.pdf (дата звернення 06.05.2019).

6. Романишин Ю.Л. Методологічні аспекти впровадження соціально-комунікативних комп'ютер-базованих технологій навчання у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, практика*. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 51. С. 368–374.

7. Романишин Ю.Л. Інформаційно-комунікаційні технології в інформаційному середовищі навчального процесу документознавців у технічному ВНЗ. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 3 (43). березень. Ч. III. С. 456–461.

8. Berends H. Knowledge sharing mechanisms in industrial research. Working Paper. Eindhoven: Eindhoven Centre for Innovation Studies. 2004. 33 p.

9. Boer N.-I.; Baalen P.J., Kumar K. The importance of sociality for understanding knowledge sharing processes in organizational contexts. *ERIM Report Series*. Rotterdam. 2002. 31 p.

10. Maier R. Knowledge Management Systems: Information and Communication Technologies for Knowledge Management. Berlin: Springer. 3ed. 2007. 732 p.

11. Peinl R. A Knowledge Sharing Model illustrated with the Software Development Industry. Passau: Gito-Verlag Berlin, 2006. P. 389-403.

12. Seufert S. The NetAcademy as a Medium for Learning Communities. *Educational Technology & Society. Special Issue "On-line Collaborative Learning Environments".* 2000. Vol. 3. Issue 3. P. 122–136.

РОЗДІЛ 6. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ В ПОСТСОВЕТСКИЙ ПЕРИОД

STAGES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL EDUCATION IN AZERBAIJAN IN THE POST-SOVIET PERIOD

УДК 371.314
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.42

Байрамов Гасан Байрам оглу,
докт. пед. наук, профессор
кафедры педагогики Бакинского
государственного университета,
директор
Бакинского государственного
профессионально-образовательного
центра по железным дорогам
и метрополитену

В статье рассматривается состояние профессионально-технического образования Азербайджана в постсоветский период, его развитие и проблемы, а также перспективы развития в контексте нового социально-экономического развития. В рамках мероприятий по рационализации сети профессионально-технических учебных заведений на базе 34 учебных заведений создано 14 специализированных Государственных Профессиональных Образовательных центров. Логическим результатом указанных реформ явилось указание в законодательстве наряду с профессионально-техническими училищами и профессиональными лицеями также деятельности профессиональных образовательных центров. В законодательстве также закреплено ещё одно прогрессивное положение, предусматривающее возможность заключения в трёхстороннем порядке договора о прохождении практики и обучения на рабочем месте с участием учебного заведения и на основе предложения работодателя как в государственных, так и в частных учреждениях. Также предусматривается оплата работодателем работы и услуг по специальности, выполненным учащимися, проходящими производственную практику и обучение в государственных и частных учреждениях и организациях в размере не меньше минимальной ежемесячной заработной платы.

Ключевые слова: *постсоветский период, профессионально-техническое образование Азербайджана, специализированные государственные профессиональные образовательные центры.*

У статті розглядається стан професійно-технічної освіти Азербайджану в пострадянський період, його розвиток і проблеми, а також перспективи розвитку в контексті нового соціально-економічного розвитку. В рамках заходів з раціоналізації мережі професійно-технічних навчальних закладів на базі 34 навчальних закладів створено 14 спеціалізованих Державних Професійних Освітніх центрів. Логічним результатом зазначених реформ стало зазначення в законодавстві поряд з професійно-технічними училищами та професійними ліцеями також діяльності професійних освітніх центрів. У законодавстві також закріплено ще одне прогресивне положення, що передбачає можливість укладення в тристоронньому порядку договору про проходження практики і навчання на робочому місці за участю навчального закладу і на основі пропозиції роботодавця як у державних, так і в приватних установах. Також передбачається оплата роботодавцем роботи і послуг за фахом, виконаними учнями, що проходять виробничу практику і навчання в державних і приватних установах і організаціях в розмірі не менше мінімальної щомісячної заробітної плати.

Ключові слова: *пострадянський період, професійно-технічна освіта Азербайджану, спеціалізовані державні професійні освітні центри.*

The article discusses the state of vocational education in Azerbaijan in the post-Soviet period, its development and problems, as well as development prospects in the context of a new socio-economic development. As part of measures to rationalize the network of vocational and technical educational institutions, 14 specialized State Vocational Educational Centers have been created on the basis of 34 educational institutions. The logical result of these reforms was the indication in the legislation, along with vocational schools and vocational lyceums also the activities of professional educational centers. The law also establishes another progressive provision, which provides for the possibility of concluding a contract on practical training and on-the-job training with the participation of the educational institution and on the basis of the employer's proposal, both in state and private institutions. It also provides for the payment by the employer of work and services in the specialty performed by students undergoing practical training and training in public and private institutions and organizations in an amount not less than the minimum monthly wage.

Key words: *post-Soviet period, vocational education in Azerbaijan, specialized state vocational education centers.*

Введение. Начальное профессионально-техническое образование, являющееся неотъемлемой частью всей системы образования Азербайджана, прошло очень специфический путь развития. В период, когда Азербайджан добился своей государственной независимости, профессионально-техническое образование также столкнулось с определёнными трудностями.

В 1988–1993 гг. азербайджанский народ переживал трагический период своей истории. В результате необъявленной войны, которую вели на территории Азербайджана незаконные армянские вооружённые бандформирования, наш народ потерял тысячи своих доблестных сыновей и дочерей, сотни населённых пунктов были разрушены, экономике республики нанесён серьёзный урон. В те годы в республике царила анархия, и этот хаос, безусловно, отразился также и на системе образования.

Основные этапы реформирования профессионально-технического образования. В июне

1993 года, с возвращением Гейдара Алиева к руководству республикой, был положен конец царившей в республике анархии, нестабильности, хаосу и начались положительные изменения в социально-экономической сфере. Как и во всех других сферах экономики, в сфере профессионально-технического образования были созданы реальные условия для претворения в жизнь коренных преобразований и реформ [1, с. 301].

Именно по поручению Г. Алиева в августе 1996 года Кабинетом Министров АР было принято важное Постановление «О мерах по усовершенствованию профессионально-технического образования в АР». В названном Постановлении в соответствии с Законом об образовании АР определялись основные направления профессионально-технического образования на современном этапе. В частности, профессионально-техническим учебным заведениям был дан статус лицеев и профессиональных школ, был утверждён перечень специальностей, по которым должны были готовиться кадры, наконец, была начата работа по ликвидации или объединению профессионально-технических училищ со слабой материальной базой.

26–27 мая 1999 года в Азербайджане состоялся отчёт Национального наблюдательного совета (пункта) Азербайджана и подготовлены рекомендации по дальнейшему развитию профессионального образования. Также в Азербайджане состоялся Национальный семинар на тему «Развитие профессионально-технического образования в Азербайджане в условиях перехода к рыночной экономике», посвящённый международному сотрудничеству в этой сфере.

2007 год был особенно богат мероприятиями, связанными с профессионально-техническим образованием. Глава государства Ильхам Алиев указом от 3 июля 2007 года подписал «Государственную Программу по развитию профессионально-технического образования в АР (2007–2012 гг.)». После принятия этой программы темпы реформы профессионально-технического образования были значительно ускорены, усилилось внимание к подготовке кадров по новым специальностям. Кроме того, положения о профессионально-техническом образовании были включены и в другие государственные программы, и все они сыграли весьма существенную роль в развитии профессионально-технического образования.

20 апреля 2016 года на основании соответствующего указа Президента АР Ильхама Алиева при Министерстве образования АР было учреждено Государственное Агентство по профессионально-техническому образованию, заложившее основу для последующей реорганизации названной сферы. В связи с этим необходимо отметить, что в царской России профессионально-техническое образование являлось чёткой системой и вступило в период своего становления. В Советской России профессионально-техническое образование прошло в своём развитии этапы, соответствовавшие социально-экономической структуре советской политической системы. В 1988–1995 гг., т.е. в период кризиса советской системы, профессионально-техническое образование в Азербайджане также находилось в состоянии упадка и опасность полного развала была ликвидирована лишь с возвращением Гейдара Алиева к руководству страной.

С принятием Государственной Программы, охватывающей 2007–2012 годы, созданием Государственного Агентства по профессионально-техническому образованию, отражением развития профессионально-технического образования и обучения в «Карте стратегических путей развития профессионально-технического образования», наконец, с принятием «Закона о профессионально-техническом образовании» названная сфера вступила в новый, перспективный этап своего развития.

В настоящее время все беседы и обсуждения перспектив развития профессионально-технического образования в Азербайджане ведутся со ссылкой на «Карту стратегических путей» и на «Закон о профессионально-техническом образовании АР».

Основываясь на названных двух документах, перспективы развития профессионально-технического образования можно обобщить следующим образом.

Утверждённая 6 декабря 2016 года «Карта стратегического пути развития профессионально-технического образования и обучения» является стратегическим документом, отражающим в себе реорганизацию профессионально-технического образования, отвечающую требованиям реалий современного Азербайджана, и играющим роль ориентира в этой деятельности.

Так, была осуществлена рационализация сети первых профессионально-технических учебных заведений, расположенных в Баку и Гяндже.

Одним из 13 Государственных центров профессиональной подготовки, созданных на основании Постановления № 405 Кабинета Министров АР от 11 октября 2016 года «О внесении изменений в «Реестр учреждений, не входящих в структуру Министерства образования АР», утверждённый Постановлением Кабинета Министров от 15 июля 2011 года, явился Государственный центр профессиональной подготовки по специальностям «Железные дороги» и «Метрополитен» [10].

24 апреля 2018 года ввиду необходимости качественного и фундаментального правового регулирования в системе профессионально-технического образования был принят «Закон

о профессионально-техническом образовании», который может расцениваться как своевременная мера, предпринятая в секторе профессионально-технического образования и обучения в рамках нацеленного на будущее стратегического взгляда (подхода).

«Закон о профессионально-техническом образовании» состоит из пяти разделов:

I раздел называется «Общие положения» и здесь находят отражение основные понятия, связанные с профессионально-техническим образованием.

Во II разделе даётся обзор системы профессионально-технического образования в АР, т.е. раскрывается структура системы профессионально-технического образования и указывается качественный уровень образования, определяется содержание профессионально-технического образования и основные требования к его организации. Здесь же представлена программа профессионально-технического образования (куррикулум), учебные заведения, вопросы производственной практики и обучения и др.

В III разделе говорится об управлении системой профессионально-технического образования, перечисляются права и обязанности субъектов образования, вопросы их социальной защиты.

IV раздел посвящён экономике и предпринимательской деятельности в профессионально-технических учебных заведениях.

V раздел посвящён международному сотрудничеству в сфере профессионально-технического образования и заключительным положениям, отражающим ответственность за нарушение «Закона о профессионально-техническом образовании».

«Закон о профессионально-техническом образовании» состоящий из 5 разделов и 26 пунктов объединяет в себе общие положения, вопросы организации и управления системой профессионально-технического образования, вопросы прав, обязанностей и социальной защиты субъектов образования, а также нормы, регулирующие экономику профессионально-технического образования.

Основные нововведения, предусмотренные «Законом о профессионально-техническом образовании», заключаются в следующем.

Ранее в сфере профессионально-технического образования, как правило, применялось понятие «начальное профессионально-техническое образование». Лица, нацеленные на получение профессионально-технического образование, т.е. лица старше 14 лет, получали здесь лишь начальное специальное образование, и, зная это, не были заинтересованы в этой сфере с точки зрения своей будущей карьеры. В статье 9 «Закона о профессионально-техническом образовании» определяются три уровня профессионально-технического образования – «начальное специальное», «профессионально-техническое» и «высшее профессионально-техническое образование».

Отражение в Законе права специалистов с высшим образованием на получение также профессионального образования связано с интересом, который проявляют специалисты с высшим образованием к профессионально-техническому образованию. Следует отметить, что эта тенденция наблюдается не только в Азербайджане, но и во всем мире.

Традиционно профессионально-техническое образование проводилось в жизнь в специализированных учебных заведениях. Принятие Закона открыло широкие возможности для изменений, которые могут расцениваться как одно из самых больших нововведений в этой сфере. Так, общеобразовательные школы получили право функционировать на уровне начального специального образования посредством создания классов со специальным уклоном.

Существующее положение, связанное с правовым статусом государственных профессионально-технических заведений, закреплено новым Законом и предусматривает создание новых государственных и муниципальных профессионально-технических учебных заведений в соответствии с Законом АР «О публичных юридических лицах».

Т.е. после полного определения правового статуса учебного заведения его управление осуществляется в соответствии с требованиями «Закона о публичных юридических лицах» [9].

С целью регулирования отношений, связанных с навыками и умениями, приобретёнными вне рамок формального образования и в соответствии с требованиями «Закона об образовании», в «Законе о профессионально-техническом образовании» впервые неформальные и информальные формы образования отнесены к одному из направлений государственной политики в этой сфере.

Назначение работодателями специалистов руководителями производственной практикой и дополнительная оплата их почасовой работы стимулирует привлечение в эту сферу большего числа высококвалифицированных специалистов. Положение о средней плотности учащихся в учебном заведении по различным специальностям приводит к более точному определению оптимального числа учащихся в группах.

До настоящего времени в законодательстве не существовало отдельных пунктов и положений, связанных с предоставлением уязвимыми группами населения определённых льгот и привилегий при получении профессионально-технического образования. Т.е. этот пункт распространялся на студентов средне-специальных

и высших учебных заведений. С принятием «Закона о профессионально-техническом образовании» отныне в законодательном порядке предусматриваются льготы для учебных заведений, осуществляющих инклюзивное профессиональное образование, а также льготы для лиц, обучающихся на платной основе и нуждающихся в особой социальной защите. Т.е. образование таких лиц оплачивается средствами из государственного бюджета [4].

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что «Закон о профессионально-техническом образовании» создаёт дополнительный стимул для развития профессионально-технического образования и опосредованно – для развития всех партнёрских отношений государственного и частного секторов и перспективное развитие отраслей экономики.

Говоря о перспективах профессионально-технического образования, следует особо отметить такие факторы, как человеческий капитал, отношение к труду как высокой ценности, потребность в профориентации, влияние профессионально-технического образования, правовое обеспечение взаимоотношений между работодателем и учебным заведением (этот перечень можно продолжить).

Следует помнить, что сектор профессионально-технического образования и обучения развивается в тесной взаимной связи с другими секторами экономики и играет значимую роль в реализации их потенциала. В результате инвестиции, вкладываемые в профессионально-техническое образование, оказывают мультипликативное влияние на всю экономику в целом. В рамках «Карты стратегических путей» определены необходимые инвестиции и результаты, связанные с приоритетами профессионально-технического образования и обучения.

Реформы, проводимые в сфере образования, имеют целью подготовку будущих трудовых резервов в соответствии с потребностями меняющегося рынка труда, базирующегося преимущественно на малом и среднем предпринимательстве. По глобальным трендам учащиеся, желающие продолжить образование в вузах, предпочитают оканчивать среднюю школу с документом о профессионально-специальном образовании. В таких случаях наряду с аттестатом общеобразовательной школы учащиеся приобретают дополнительно ещё одну специальность и глубже усваивают сферу своей будущей деятельности.

Потребность в выпускниках-специалистах, обладающих международным сертификатом, остаётся высокой как на местном, так и на международном уровне. В таких случаях возможность работы за рубежом значительно возрастает. Профессионально-техническое образование, применяя электронные учебники и стимуляторы, приобретает прикладной характер.

В рамках партнёрства государственного и частного секторов оптимизация инфраструктуры и других расходов и увеличение эффективности использования средств создаёт новые, широкие возможности в профессионально-техническом образовании. Программы, способные приспособиться к подвижному рынку труда, своевременное согласование учебных программ с запросами работодателя, переподготовка кадров – основные черты, характеризующие современные профессионально-технические учебные заведения.

Наряду с отмеченными выше особенностями одним из основных направлений современного профессионально-технического образования является прививание выпускникам профессионально-технических учебных заведений предпринимательских навыков и умений и стимулирование таким образом создания их собственных рабочих мест. В секторе профессионального образования и обучения до 2020 года стратегический подход основывается на формировании системы профтехобразования и обучения, состоящей из оптимизированных и пилотных учебных заведений, обладающих инженерно-педагогическим составом, отвечающим требованиям рынка труда в стране, и опирающейся на обновлённые образовательные программы (куррикулум) и профессиональные стандарты.

Рационализация профессионально-технических учебных заведений осуществляется на основе плана мероприятий и реализуется путём объединения и создания специализированных профессиональных образовательных центров по определённым направлениям. Процесс оптимизации сети учебных заведений был начат объединением учебных заведений, занятых подготовкой параллельных кадров и расположенных в крупных промышленных центрах – Баку и Гяндже. Далее этот процесс планируется продолжить аналогичным порядком и завершить путём оптимизации части учебных заведений в регионах, в том числе путём прекращения деятельности бесперспективных учебных заведений или временной «приостановки» работы учебного заведения, на территории которого планируется строительство нового профессионально-технического учебного заведения.

Вопросы финансирования. Огромное значение для обеспечения успешного будущего профессионально-технического образования в Азербайджане имеет увеличение финансирования этой сферы. Совершенствование существующей системы профессионально-технического образования внесёт очень значимый вклад в дальнейшее развитие экономики Азербайджана. Для

достижения этой цели, а также для более рационального использования финансовых средств в настоящее время определяются государственные, частные и международные источники финансирования и формируется новая, сильная финансовая система, опирающаяся на поощрительные механизмы, основанные на показателях деятельности преподавательского состава.

Одним из средств, стимулирующих коренные изменения в системе профессионального образования и обучения, является основанное на принципах партнёрства государственного и частного секторов обеспечение финансовой поддержки со стороны частного сектора и международных донорских и финансовых организаций. Эта практика широко распространена во всём мире. Это также поможет «разгрузить» бюджет системы профтехобразования, будет способствовать организации деятельности учебных заведений на основе принципов бизнеса, обеспечит высокое качество обучения и прозрачность всех процессов.

Выводы. С целью расширения возможностей привлечения внебюджетных средств в профессионально-технические учебные заведения представляется целесообразным осуществление мероприятий по совершенствованию законодательной базы в связи с продажей продукции, изготавливаемой в учебных заведениях, и оказанием услуг.

Как отмечалось выше, вопрос правового обеспечения сотрудничества работодателя и учебного заведения требует своего завершения в соответствии со стратегическими целями строительства либеральной экономики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Архив Азербайджана. Баку. 1978, № 1–2, с. 55–56. Госархив Азерб. ССР, f. 314, s 1, v. 301.

2. Аннагиев А. Профессионально-техническое образование рабочих в Азербайджане. Москва, 1960, с. 37.

3. Гейдар Алиев. Образование – это будущее нации. / Составители: М. Марданов, А. Гулиев. Баку, 2002, 580 с.

4. Мустафаев Ф.Ф. Закон Азербайджанской Республики «О профессиональном образовании» как инструмент ускорения экономических реформ в стране». *Профессиональное образование и человеческий капитал.* Том 1, № 1, 2018, с. 43.

5. Агамалиев К.Г. Профессионально-техническое образование в Азербайджане 1843–2015, Баку. 2016, 519 с.

6. Мехдизаде М., Аллахвердиев Т.А., Алиев Г.С. Быстрое развитие народного образования в Азербайджане. Баку, 1980, с. 190

7. Государственная стратегия образования Азербайджанской Республики. URL: https://www.president.az/articles/9779.

8. Стратегическая дорожная карта. URL: http://azertag.az/store/files/.

9. Закон об образовании Азербайджанской Республики. URL: http://edu.gov.az/az/page/72/302.

10. Рационализация сети первых профессиональных учебных заведений, расположенных в Баку и Гяндже, и Перечня подчинённых структур, не входящих в структуру Министерства образования Азербайджанской Республики, утверждённого Кабинетом Министров Азербайджанской Республики от 15 июля 2011 года № 118. Решение Кабинета министров. URL: http://www.e-qanun.az/framework/33944.

КОМПЛЕКСНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ (1920–1932 РР.)

COMPLEX SYSTEM OF TEACHING IN THE INITIAL EDUCATION OF UKRAINE (1920–1932)

УДК 373.3(477) «1920/32»
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.43

Березенко Н.О.,
аспірант кафедри педагогіки
та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені
Володимира Винниченка

У статті представлено історичний огляд комплексної системи навчання в початковій освіті України в період активного розвитку педагогічної думки та інтенсивних педагогічних пошуків. Акцентовано увагу на тому, що ефективний розвиток педагогічної науки й удосконалення практичної діяльності забезпечується здатністю глибокого й об'єктивного аналізу минулого педагогічного досвіду, його надбань і помилок. Ми звернули увагу на те, що вивчення історичної педагогічної спадщини дає можливість простежити закономірності розвитку освіти в Україні, вичленити загальне, особливе, часткове.

Ключові слова: *комплексне навчання, комплексна система навчання, початкова освіта, зміст освіти, педагогічний досвід.*

В статье представлен исторический обзор комплексной системы обучения в начальном образовании Украины в период активного развития педагогической мысли и интенсивных педагогических поисков. Акцентировано внимание на том, что эффективное развитие педагогической науки и совершенствование практической деятельности обеспечивается способностью глубокого и объективного анализа прошлого педагогического опыта, его достижений и ошибок. Мы обратили внимание на то, что изучение исторического педагогического наследия даёт возможность проследить закономерности развития образования в Украине, вычленить общее, особенное, частное.

Ключевые слова: *комплексное обучение, комплексная система обучения, начальное образование, содержание образования, педагогический опыт.*

The article presents a historical review of a comprehensive system of teaching in elementary education in Ukraine during the period of active development of pedagogical thought and intensive pedagogical research. The emphasis is placed on the fact that the effective development of pedagogical science and the improvement of practical activity is ensured by the ability of a deep and objective analysis of past pedagogical experience, its achievements and mistakes. We drew attention to the fact that the study of the historical pedagogical heritage makes it possible to trace the laws of the development of education in Ukraine, to distinguish between general, special, and partial.

Key words: *complex training, complex system of education, elementary education, content of education, pedagogical experience.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими завданнями. Осмислення минулого педагогічного досвіду з погляду сучасності є однією з необхідних передумов розуміння проблем педагогічної науки і практики. Для сучасних дослідників педагогічної науки значний інтерес становлять 20-ті роки XX століття – період національного відродження України, становлення української науки, педагогіки, школи. Зазначений період характерний пошуками нового змісту освіти, новітніх методів, форм і засобів навчання. Позаяк радянська українська школа відмовилась від дореволюційної системи освіти, від предметної, класно-урочної системи навчально-виховного процесу, були розпочаті пошуки нової філософії освіти. Зокрема, характерним для цього періоду стало впровадження комплексної системи навчання, за якої навчальні дисципліни не вивчалися окремо, а об'єднувалися в комплекси. Ця ідея є досить цікавою й для сучасної педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема змісту освіти, комплексного навчання в українській педагогіці початку XX століття аналізувалась у працях Г. Васьковича, В. Липинського, О. Сухомлинської, С. Філоненка, Г. Черненко [1; 5; 7; 14].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Комплексна система навчання в початковій школі України окремо не аналізувалась. Саме тому ми й обрали її як частину загальної проблеми, яку будемо висвітлювати у нашій статті.

Постановка завдання. Основне завдання статті полягає у здійсненні аналізу системи комплексного навчання в початкових школах України у досліджуваний період.

Виклад основного матеріалу дослідження. 20-ті роки XX століття – період бурхливого розвитку педагогічної думки, час інтенсивних педагогічних пошуків. Основними завданнями у сфері освіти у зазначений історичний період визначались: ліквідація неграмотності, ліквідація безпритульності, надання освіти жінкам, організація навчання рідною мовою.

З метою вирішення цих завдань Наркомос України активізував діяльність щодо реформування системи освіти, насамперед початкової, яка мала охопити навчанням усіх дітей, незважаючи на їхній соціальний стан. З педагогічної точки зору поставала проблема розробки нового змісту початкової освіти, підбору ефективних методів і форм викладання, створення нових підручників.

Початкова українська школа проголошувалась національною, виховною, діяльною. У розробці змісту початкової освіти педагоги виходили з положення про те, що школа мала забезпечити дитину системою знань про природу, людину і

суспільство, які б сприяли розвитку і соціальній адаптації особистості. Зміст освіти зумовлювався соціально-політичними й економічними умовами, завданнями виховання, необхідністю забезпечити зв'язок навчання з життям, теорії з практикою.

Характерним для навчальних планів та програм 20-х років XX століття стало впровадження комплексної системи навчання – побудови змісту освіти, організації процесу навчання, сконцентрованого навколо єдиної стрижневої теми (наприклад, дитячих інтересів та нахилів. Ознайомлення з певним колом життєвих явищ, вивчення рідного краю, виконання практичних завдань тощо) [4, с. 410].

Радянська тогочасна педагогіка під цим поняттям розуміла трудове ознайомлення дітей з природою та суспільним середовищем, що їх оточує. Матеріал у програмах розміщався в трьох розділах: «природа і людина», «праця», «суспільство». В Україні комплексний підхід почав розвиватись ще у дореволюційні роки і мав свою специфіку: він базувався на ідеях Дж. Дьюї, лідерів «нового виховання», педології.

Спираючись на погляди П. Блонського, українська педагогіка трактувала комплекс як життєвий зв'язок явищ. Тому комплексна побудова програм базувалась, з одного боку, на педологічному підході до дитини, певній педологічній схемі, що обґрунтовувала розвиток дитячого мислення й дитячих інтересів, а з іншого – відображала мету виховання, цілі діяльності школи. Побудована таким чином програма нівелювала роль і значення навчальних предметів [7, с. 176–207].

Глибокий аналіз основ комплексності, здійснений О. Сухомлинською, дав їй змогу виокремити головні засади комплексного підходу: метод перевідкриттів, переживання чужого досвіду як власного, що ґрунтується на знанні й урахуванні особливостей розвитку й формування дитини [7, с. 182].

У радянській Україні вперше ідея комплексності як основного методу навчання була викладена у «Декларації про соціальне виховання» (1920) [2]: зміст початкової освіти будувався на таких принципах, як взаємозв'язок дитини й природи, організація навчання дітей за їхніми потребами та ідеями саморозвитку. Основним принципом роботи початкової школи (школа І ступеня І концентру з терміном навчання 4 роки) визначалось навчання за єдиним комплексом: життя дитини й оточуючого її середовища. Впровадження комплексної системи навчання мало на меті забезпечити одержання не абстрактних, формальних знань, а знань, потрібних дітям у реальному житті. Навчальні дисципліни не вивчалися окремо у початковій школі, а об'єднувалися в комплекси. Знання з мови, математики подавались під час вивчення комплексних тем. Слід зазначити, що, на відміну від початкової, програма середньої школи частково зберігала окремі навчальні предмети.

основу навчального плану Наркомосу УСРР 1920 року було покладену відому схему, яка складалася з трьох частин: «природа», «праця», «суспільство». У розділі «природа» викладався матеріал, який допомагав зрозуміти явища природи і їх взаємозв'язки; у розділі «праця» передбачали ті трудові навички й уміння, які учні мали отримати під час вивчення тієї чи іншої комплексної теми; розділ «суспільство» містив матеріал, що ознайомлював школярів з розвитком суспільних відносин, проблемами, що постали перед людством та шляхи їх розв'язання.

Тематика комплексних тем була спрямована насамперед на підготовку до трудової діяльності, виконання конкретної праці: в селі – до сільськогосподарської, в місті – до промислової.

Так, у першому класі вивчалося трудове життя сім'ї, у другому – життя села або міста, у третьому – господарство краю, в четвертому – державне господарство й економічне життя країни.

Важлива роль відводилась іграм, розвагам, відпочинку як провідним факторам виховання дитини, трудовим засадам діяльності школи, її зв'язку з життям.

Матеріали про зміст освіти вміщувалися в спеціальних «Порадниках соціального виховання», які Наркомос видавав щороку, з 1921 й до 1928 р. «Порадник» вміщував розроблені комплексні теми, розподіл матеріалу на окремі дидактичні предмети. У поєднанні з комплексами в початкових класах вивчались відомості з таких предметів, як суспільствознавство, природознавство, географія, образотворче мистецтво, рідна мова, фізичне виховання, співи. Комплексні програми не були стабільними, вони детально переглядалися Наркомосом і практично щороку до них вносились зміни.

«Порадник соціального виховання» 1921 року наголошував, що головне у навчальному процесі – «живі сприймання зовнішнього життя, активність дітей, їхня творчість, переживання емоційного характеру, потреба в грі та різноманітній праці. Центральне місце посідає не мова, арифметика чи інша наукова дисципліна, а те, що оточує дітей. Але й те, що оточує, має поставати перед дітьми, маючи вихідною не уяву вихователя, а природний розвиток дитини» [7, с. 185].

У «Пораднику» 1922 року зазначалося, що «в центрі уваги і зусиль системи стоїть жива дитина, її нормальний ріст і нормальний розвиток, задоволення всіх психофізіологічних потреб дитини як біологічної особи, як самодостатньої істоти, що стоїть на певному ступені біологічних сходинок, нарешті, турбота про охорону її праці» [там само].

У 1923–24 н.р. були розроблені комплексні програми, які містили два варіанти для початкової

школи (сільської та міської). Матеріал «Порадника» забезпечував роботу молодшого концентру (1–4 класи) з індустріальним ухилом для міської школи й сільськогосподарським для сільської. Вони мали орієнтовний, а не директивний характер.

Широко комплексні програми в українській початковій школі почали застосовуватися з 1924–25 н.р., що викликало дискусію серед педагогів, які не сприймали ідею комплексності [7, с. 186–187].

Відмінною рисою українського комплексного навчання було те, що наукове обґрунтування ідей комплексної системи навчання відставало від потреб практики, що спровокувало значні дискусії щодо доцільності запровадження комплексності. Комплексне навчання в Україні поступово, не так, як у Росії, набувало директивного й обов'язкового характеру.

Однак уже у травні 1925 року відбулася всеукраїнська нарада інспекторів наросвіти. На нараді з доповіддю виступив Я. Ряппо, який зазначив, що жодна українська установа соцвиху від праці за комплексною системою не звільняється [6].

Відповідно, в Україні концепція комплексності навчання розвивалася у трьох основних напрямах, які представляли відомі науковці Г. Іваниця, О. Музиченко, І. Соколянський (їхні погляди ґрунтовно розкриті у роботі О. Сухомлинської «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933» [7]). Цікаво, що всі три педагоги підтримували ідею комплексного навчання, однак Г. Іваниця розглядав комплекс лише як засіб одержання знань, як суто дидактичну проблему, як шлях до розвитку в дитини мислення, активної думки, волі; О. Музиченко вбачав у комплексі загальнопедагогічну проблему, яка об'єднує, організує все шкільне життя, він сприймав комплекс як альфу і омегу вільного розвитку дитини; І. Соколянський, своєю чергою, розглядав комплекси крізь призму педології й рефлексології, він оцінював комплексність як організацію педагогічного процесу, що відповідав би класовим інтересам і завданням.

Особливо цінною для аналізу становлення комплексного навчання в Україні є позиція Я. Чепіги. Він вважав, що комплекси необхідно підпорядковувати ідеї систематичного засвоєння знань. Педагог був переконаний, що комплексність слід впроваджувати не в обов'язковому порядку, а тільки досвідним, експериментальним шляхом і тільки тим учителям, які мають до цього хист [13]. Яків Чепіга застерігав українських педагогів, «що без технічних навичок, без знань у мові й математиці жодних розробок комплексів з максимальною користю для повноти знань бути не може. І чим краще діти технічно володіють формальними знаннями, тим швидше йтиме засвоєння комплексу, глибшим буде інтерес до науки. З цього зрозуміле й місце формальних знань у комплексній системі, зрозуміле й те, що для тренування в них потрібні певні години в школі, які не пов'язані безпосередньо з комплексом, але які виникають і підказуються самими комплексами. Звідси висновок, що матеріал комплексів добирається такий, який цілком доступний і доцільний для вправ під час вивчення формальних знань, аби це не шкодило самій комплексній системі» [11, с. 295].

Протестуючи проти нав'язування, обов'язковості комплексу, Я. Чепіга висунув думку про об'єднання навчального матеріалу у вигляді центральних ідей: земля, вода, пара, електрика тощо. У праці «Практична трудова підготовка» (1924) він для прикладу запропонував розподіл матеріалу за центральною ідеєю «родина» для початкового навчання [12]. Процес навчання розглядався педагогом як розвиток розуму, волі, почуттів дітей. Він виділив три аспекти, що характеризують ставлення людини до дійсності: спостереження, мислення, практична діяльність. Організоване за такими принципами навчання в трудовій школі мало на меті виховання свідомої, сильної, вольової особистості, всебічно розвинених трудівників, з розумінням громадських і суспільних інтересів, здорових тілом і душею. (Пізніше погляди Я. Чепіги були піддані критиці за їхню «безідейність», тому що комплексність почала розглядатися як засіб для розкриття проблем «класової боротьби», соціалістичного будівництва й участі у цьому процесі дітей).

У 1927 році комплексні програми були докорінно переглянуті. В них комплексність уже не була обов'язковою для всіх без винятку занять. До програм були внесені завдання з розвитку навичок читання, письма, лічби, які лише опосередковано пов'язувалися з комплексністю. Автори програм для шкіл І ступеня зазначали, що вивчення чужого (а не особистого) досвіду, тобто досвіду з книг, також є важливою складовою частиною навчально-виховного процесу [7, с. 183]. У цих програмах математику пропонували вивчати з першого класу по сім годин на тиждень протягом чотирьох років. З першого класу вводились години громадської і політичної роботи по три години на тиждень, було збільшено кількість годин на співи, малювання, фізкультуру й працю [1].

Текстовий аналіз програм 1927 року свідчить, що комплексний принцип розміщення матеріалу зберігався на першому і другому році навчання. На третьому й четвертому році комплекс як стрижнева ідея-тема, що об'єднує весь навчальний матеріал, втрачала будь-який смисл не тільки для учнів, але й для вчителів. Такі комплекси, як «Наше місто», «Наше село», «Весняні і літні заняття», не мали об'єднуючого значення. Комплексна форма побудови матеріалу охоплювала, по суті, природничий і суспільствознавчий матеріал. Стосовно вивчення суспільних явищ перші два роки були пропедевтичними: протягом цих двох років накопичувались

і систематизувалися елементарні спостереження за суспільним життям. На третьому й четвертому році навчання уявлення про суспільні явища розширювались й поглиблювались на основі вивчення зв'язку міста з селом і життя всієї країни [8].

Відмінною рисою української школи було те, що до 1928 року включно наповнення комплексів конкретним змістом залежало від особистості вчителя, місцевих органів управління. Наркомос України лише визначав шлях впровадження комплексу, але не конкретизував і не деталізував його.

У 1929 році навчальні програми були знову перероблені у сторону розширення комплексних тем, їх обов'язковості, а у 1930–31 рр. були прийняті нові програми, побудовані на засадах «комплексно-проектної системи». За такого підходу комплекси доповнювалися виконанням конкретних «суспільно корисних» проектів з несталим розкладом, тимчасовим класним колективом, дитячою бригадою. У програми вносились такі теми, як колективізація, індустріалізація, культурна революція, класова боротьба. Фактично відбулася повна політизація й ідеологізація навчально-виховного процесу. Якщо на початку 20-х років у центрі стояла дитина, а завдання школи полягало у тому, щоб ознайомити її з оточуючим світом, то на початку 30-х років на перше місце було поставлене оточення, причому політизоване, а дитина у ньому розглядалась як об'єкт впливу. Така зміна акцентів з особистості дитини на соціум, на школу навчання призвела до неминучого відходу комплексів. За відомими постановами 1931–1932 рр. усі типи навчальних закладів стали працювати за стабільними програмами на предметній основі, якими передбачалося чітко визначене коло систематизованих знань [3].

Підпорядковуючись глобальній меті виховання «нової радянської людини», школа стала авторитарною, репродуктивною, стала «школою навчання».

Висновки із цього дослідження і подальші **перспективи в цьому напрямі.** Таким чином, аналіз впровадження комплексної системи в початкову освіту України 1920–1932 років показав, що комплексне навчання було характерне для «трудової школи», а коли ця школа почала змінюватися на «школу навчання», комплекси відійшли, звільнивши місце предметному навчанню.

Вважаємо, що, хоча комплексний метод навчання був підданий критиці, все ж він зробив цінний вклад у розвиток радянської дидактики, відстоявши принцип зв'язку змісту освіти із завданнями соціалістичного будівництва, принцип зв'язку теорії і практики.

контексті здійсненого аналізу перспективою подальших наукових розвідок вважаємо розгляд питань підготовки вчителів початкової школи досліджуваного періоду до викладання у школах за методом комплексності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920 рр.). Київ, 1996. 359 с.

2. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей. *Вісник Народного Комісаріату Освіти УСРР*. 1920. № 1. С. 9–11.

3. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании (сборник документов за 1917–1947 гг.). Вып. 1. Москва – Ленинград : изд-во АПН РСФСР, 1947. 297 с.

4. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; головний редактор В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

5. Липинський В.В. Концепція та модель освіти в УСРР у 20-ті рр. *Український історичний журнал*. 1999. № 5. С. 3–13.

6. Мостовий П. Концепції комплексовості на Україні. *Комуністична освіта.* 1931. № 4. С. 104–111.

7. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 : навчальний посібник / О.В. Сухомлинська та ін.; за ред. О.В. Сухомлинської. Київ : Заповіт, 1996. 304 с., С. 176–207.

8. Программы и методические заметки единой трудовой школы. Вып. 1. Городские и сельские школы 1 ступени. Москва : Госиздат, 1927. 142 с.

9. Проекти навчальних планів та схем комплексів трудшколи. *Бюлетень народного комісаріату освіти.* 1929. № 16. С. 18–22.

10. Руководство по социальному воспитанию / Главсоцвос Наркомпроса УССР. 4-е изд. Перераб. Б.м.: Гос. Изд. Украины, 1924. 311 с.

11. Чепіга Я.Ф. Будова комплексу (методичний лист). Вибрані педагогічні твори : навчальний посібник / Упор., наук. редактор Л.Д. Березівська. Інститут педагогіки АПН України. Харків : «ОВС», 2006. 328 с. С. 291–295.

12. Чепіга Я.Ф. Практична трудова підготовка. Вибрані педагогічні твори : навчальний посібник / Упор., наук. редактор Л.Д. Березівська. Інститут педагогіки АПН України. Харків : «ОВС», 2006. 328 с.

13. Чепіга Я.Ф. Що то є комплекс. Вибрані педагогічні твори : навчальний посібник / Упор., наук. редактор Л.Д. Березівська. Інститут педагогіки АПН України. Харків : «ОВС», 2006. 328 с. С. 287–291.

14. Черненко Г.М. Соціально-педагогічні засади розвитку початкової освіти в Україні (1917–1933 рр.) : автореферат дис. … канд. пед. наук. Київ, 2005. 20 с.

МЕДІАОСВІТНІ РЕСУРСИ СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

MEDIA-EDUCATIONAL RESOURCES OF MODERN TEXTBOOK ON UKRAINIAN LITERATURE

УДК 37.091.33-028.23:
373.5.016:821.161.2.09
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.44

Гоголь Н.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри української мови,
літератури та методики навчання
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

У статті розглянуто проблему реалізації культурологічного підходу у шкільних підручниках української літератури засобами медіаосвітніх ресурсів. Проаналізовано рекомендовані МОН України підручники української літератури для 10 класу (рівень стандарту) у контексті завдання зазначеної проблеми. Доведено, що упровадження інформаційних і комунікаційних технологій у літературній освіті сприятиме підвищенню медіаграмотності старшокласників, розвитку культури спілкування з медіа, формуванню комунікативних здібностей, критичного мислення, вміння повноцінно сприймати та інтерпретувати медіа-дискурс. З'ясовано, що запитання і завдання чинних підручників спрямовані на підвищення рівня медіакультури особистості. Акцентовано на доцільності застосування медіаосвітніх ресурсів у шкільних підручниках української літератури як дієвих засобів реалізації культурологічного підходу до вивчення літератури у профільній школі.

Ключові слова: *українська література, культурологічний підхід, шкільний підручник, мистецький контекст, медіакультура, медіаосвіта, медіаосвітні ресурси.*

В статье рассмотрена проблема реализации культурологического подхода в школьных учебниках украинской литературы посредством медиаобразовательных ресурсов. Проанализированы рекомендованные МОН Украины учебники украинской литературы для 10 класса (уровень стандарта) в контексте исследуемой проблемы. Доказано, что внедрение информационных и коммуникативных технологий в литературное образование способствует повышению медиаграмотности старшеклассников, развитию культуры общения с медиа, формированию комуникативных способностей, критического мышления, умения полноценно воспринимать и интерпретировать медиа-дискурс. Определено, что вопросы и задания действующих учебников направлены на повышение уровня медиакультуры личности. Сделан акцент на важности использования медиаобразовательных ресурсов в школьных учебниках украинской литературы как действующих способов реализации культурологического подхода к изучению литературы в профильной школе.

Ключевые слова: *украинская литература, культурологический подход, школьный учебник, искусствоведческий контекст, медиакультура, медиаобразование, медиаобразовательные ресурсы.*

The article is devoted to the problem of culturological approach realisation in school textbooks of Ukrainian literature by means of media-educational resources. The Ukrainian literature textbooks for Grade 10 (standard level) recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine are analyzed in the context of the task of this problem. It is proved that the introduction of information and communication technologies in literary education will promote the media literacy of senior pupils, the development of the culture of communication with the media, the formation of communicative abilities and critical thinking, the skill to perceive and interpret the media discourse. It is revealed that the questions and tasks of the current textbooks are aimed at further improvement of person's media-cultural level. The emphasis is placed on the expediency of media resources using in school textbooks of Ukrainian literature as effective means of realisation of the culturological approach to the study of Literature in a profile school.

Key words: *Ukrainian literature, culturological approach, school textbook, art context, media-culture, media-education, media-educational resources.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вивчення української літератури у профільній школі спрямоване на розвиток загальної освіченості учнів, ознайомлення їх із найвизначнішими взірцями української народної творчості та художньої літератури, осягнення літератури як мистецтва слова, формування усвідомленого ставлення до читання, розвиток художнього смаку, креативності, творчого мислення, естетичних здібностей, емоційно-ціннісного ставлення до сприйнятого і до навколишньої дійсності. Формуванню в учнів цих якостей на уроках української літератури сприятимуть використані методично продумані вчителем медіа-технології.

В умовах сучасного інформаційного простору особливої актуальності набуває проблема розроблення і впровадження таких засобів, форм і методів навчання, що прискорюють темп і забезпечують якість навчання. На думку С. Жили, нині «гострої актуальності набула проблема комплексного застосування технічних, аудіовізуальних засобів навчання, творів суміжних мистецтв у практиці вивчення літератури… Технічні засоби навчання відкривають необмежені можливості для проведення уроків літератури і позакласних занять на високому рівні. З метою ефективного їх залучення важливо не стільки мати різноманітні посібники, скільки раціонально їх використовувати в системі занять з літератури» [2, с. 179]. Аналіз наукових розвідок провідних учених-методистів, досвіду роботи творчих учителів-словесників засвідчує, що одним зі шляхів підвищення якості шкільної літературної освіти є використання сучасних видів наочності.

Нині використання сучасних медіаосвітніх ресурсів на уроках літератури сприятиме реалізації освітніх завдань, спрямованих на отримання учнями знань про специфіку літератури як виду

мистецтва, розвиток умінь та емоційно-ціннісного ставлення до літературного твору у культурологічному контексті, формування творчих здібностей старшокласників, виховання у них культури спілкування з творами суміжних видів мистецтв, відтворених у друкованих формах комунікації, кіно, радіо- та телепрограм, мережі Інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі культурологічного підходу в освіті присвячені праці І. Балхарової, М. Бастуна, Є. Бондаревської, В. Гури, І. Зязюна, І. Колмолгорової, А. Погодіної, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, О. Тюрдьо, Є. Фортунатової та інших.

Питання використання аудіовізуальних засобів в освітньому середовищі у різні роки було предметом наукових розвідок Т. Бабійчук, Т. і Ф. Бугайків, В. Вербицької, В. Волинського, Н. Волошиної, С. Жили, Н. Коржупової, Л. Кулінської, С. Мельничука, Г. Онкович, Є. Пасічника, Л. Погрібної, Л. Чашка та інших.

Дослідження останніх років у галузі медіакультури присвячені інтегрованій медіаосвіті (С. Гудиліна, Т. Жарковська, О. Журін, Л. Зазнобіна, Г. Новикова, К. Тихомирова, І. Фомічова), аудіовізуальній медіаосвіті (О. Баранов, О. Бондаренко, А. Бурнашев, К. Грибанова), розробленню науково-методичних засад організації роботи з технічними засобами навчання (Л. Баженова, М. Духовна, В. Єгоров, М. Жабський, Л. Прессман).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У своїй сукупності ці наукові розвідки цілісно представляють шляхи реалізації проблеми. Водночас подальшого ґрунтовного розгляду потребує актуальна проблема реалізації культурологічного підходу у шкільних підручниках української літератури засобами медіаосвітніх ресурсів.

Мета статті – розкрити дидактико-методичний потенціал підручників української літератури для 10 класу (рівень стандарту, 2018) як дієвого чинника реалізації культурологічного підходу у сучасній шкільній літературній освіті засобами медіатехнологій.

Виклад основного матеріалу. У сучасному інформаційному суспільстві більшість перетворень певним чином пов'язані з медіа-середовищем, упровадженням інформаційних і комунікаційних технологій в освіті. Медіакультура в освітньому процесі виступає дієвим складником інформаційної культури, компонентом творчої діяльності, що сприяє розвитку культури спілкування з медіа, комунікативних здібностей, критичного мислення, вміння повноцінно сприймати та інтерпретувати медіа-дискурс.

У традиційному розумінні медіакультура об'єднує в собі всі види аудіовізуального мистецтва. Медіакультуру ми визначаємо як галузь культури, що пов'язана з трансляцією динамічних образів, поширених завдяки сучасним технічним засобам запису і відтворення зображення і звуку (кіно, телебачення, відео, системи мультимедіа) [1].

Відповідно до завдань Нової української школи нині поширюється практика інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми та підручники з різних предметів. У підручнику української літератури для 10 класу (автори – О. Слоньовська, Н. Мафтин, Н. Вівчарик) [4] мистецький контекст подано у рубриці «Мистецькі діалоги». Авторами підручника запропоновано чимало завдань, що націлюють учнів на визначення спільних та відмінних рис, розуміння засобів творення образів у різних видах мистецтва, формують уявлення про взаємозв'язок літературно-мистецьких та культурних явищ.

Творчо-пошуковий характер завдань спонукає дітей працювати самостійно, знаходити необхідну інформацію, узагальнювати, давати оцінку сприйнятому. Наведемо окремі приклади з підручника: «У статті з Вікіпедії, присвяченій опері М. Лисенка «Наталка Полтавка», перегляньте список оперних номерів. Знайдіть у ньому українські народні пісні, які ви вивчали у 9 класі. До якого різновиду вони належать? Твір якого автора ліг в основу пісні Возного в першій дії опери?» [4, с. 31]. Тенденційно завдання і запитання у рубриці «Мистецькі діалоги» налаштовують дітей на розгляд творчості митця крізь призму різних видів мистецтв (наприклад, улюблений музичний твір та картина І. Нечуя-Левицького, інсценізація та екранізація художніх творів письменника тощо).

Цікавими, на наш погляд, є завдання на порівняння репродукцій картин різних художників; музичного твору та мистецького полотна, визначення спільного та відмінного в їхній тематиці; зіставлення подібних образів у літературі та музиці тощо. Наприклад: «Послухайте кантату Д. Січинського «Дніпро реве». Спробуйте провести паралелі між музичним твором і картиною С. Васнєцова «Дніпро перед бурею» [4, с. 113]. Пропоновані запитання і завдання сприяють формуванню в учнів умінь орієнтуватися у контексті художньої культури, оперувати необхідними знаннями про багатовимірний простір літературного твору та взаємозв'язки твору красного письменства з музикою.

Цікавим доповненням до рубрики «Мистецькі діалоги» є рубрика «Цікаво знати», у якій автори повідомляють про яскраві факти із життя митців (наприклад, створення С. Людкевич під час Першої світової війни музики до твору "Valse melancoligue" О. Кобилянської), пропонують переглянути екранізацію художніх творів письменників (як-от: заплановані прем'єри 3D-мультфільмів у стилі фентезі), прослухати пісні у виконанні сучасних співаків та вокально-інструментальних гуртів на слова українських поетів тощо.

Відповідно до чинної програми автори підручника пропонують учням ознайомитись із музичним мистецтвом, а саме: прослухати «Гімн» («Вічний революціонер») на слова І. Франка та музику С. Людкевича, “Intermezzo” М. Скорика, “Impromptu phantaisie” Ф. Шопена, романс «Слово, чому ти не твердая криця» (музика Я. Степового) тощо. Запитання у підручнику націлюють учнів на розуміння взаємодії словесного і музичного мистецтв, спонукають до «перекодування» мистецтв шляхом літературного опису музичного твору та вербалізації музичних вражень.

Запитання і завдання, пропоновані у підручнику, акцентують на відчуттях внутрішньої єдності теми, образу в музиці, образотворчому мистецтві, літературі, як-от: які картини з твору М. Коцюбинського постають перед вашим внутрішнім зором? Чи вдалося композиторові передати ті самі враження, що і письменникові? тощо. Подібні завдання сприяють поетапному засвоєнню школярами поняття «діалог», формуванню у них умінь власної інтерпретації літературного твору, розвитку художньої уяви, образного мислення, естетичної чутливості.

Кіномистецтво представлено розглядом та аналізом фрагментів кінострічок, знятих за мотивами художніх творів письменників, а також самостійним переглядом художніх фільмів. Автори підручника спонукають старшокласників до вдумливого перегляду та акцентують на відмінностях між художнім твором та його мистецькою інтерпретацією, майстерності втілення митцями змістово-смислової суті художнього твору. Учні вчаться аналізувати концепції творчих колективів, які екранізували літературні твори, бачити логічність чи алогічність розвитку авторських думок, розуміти, як народжується мистецький образ у кіно.

Література і театр – нерозривні й взаємопроникні складники національної культури українського народу. Учням запропоновано переглянути театральні постановки в Інтернеті (або побувати у театрі на одній із них), розглянути на сторінках підручника світлини з театральних вистав (мізансцени), балетів, встановити відповідність до окремих епізодів художнього твору, поміркувати над назвами художніх творів та театральних постановок, наприклад: порівняти назву новели В. Винниченка «Момент» із назвою моновистави «Момент кохання», пояснити основну відмінність між ними тощо.

Пропоновані завдання формують у дітей уявлення про мистецтво театру як синтетичне уособлення різних видів мистецтв (художньої літератури, музики, живопису, хореографії тощо), у якому використовуються різноманітні засоби (міміка, пантоміміка, рух, жест, костюм, слово). Усі ці складники в гармонійному поєднанні утворюють цілісну театральну дію – видовищне мистецтво.

Отже, пропоновані підручником для розгляду мистецькі зразки різнобічно ознайомлюють учнів із багатогранною мистецькою спадщиною як українських, так і зарубіжних митців, формують у старшокласників уміння визначати роль і місце української культури в загальноєвропейському і світовому контекстах, читати художні твори, використовуючи досвід взаємодії з творами різних мистецтв, виховують відкритість до міжкультурної комунікації.

Мистецький контекст у підручнику «Українська література (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти» (автори – Л. Коваленко, Н. Бернадська) представлено рубрикою «Література у колі мистецтв» [3]. Поданий матеріал сприяє формуванню у десятикласників ключових компетентностей та емоційно-ціннісного ставлення, усвідомленню потреби в читанні художніх творів та ознайомленню з іншими видами мистецтва.

Рубрика «Література у колі мистецтв» збагачена культурно-мистецькими традиціями театрального мистецтва та екранної культури (кіномистецтво, мультиплікація). Авторами підручника запропоновано переглянути фільм-виставу «Мартин Боруля», художні фільми за творами українських письменників («Повія», «Украдене щастя», «Тіні забутих предків», «Родина Коцюбинських», «Земля», «Царівна», «Момент» «Камінний хрест», «Гріх» та інші), послухати оперу, переглянути балет чи фільм «Лісова пісня», дізнатися про запланований показ мультиплікаційних фільмів (за мотивами драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня») тощо. Пропоновані завдання продукують в учнів розуміння того, що мистецькі інтерпретації за творами письменників є цілком самостійними творчими актами, автори екранізації шукають першоджерелам рівноцінні еквіваленти у царині кінематографічної образності. Учні вчаться розуміти трансформацію одного виду мистецтва в інший, визначати специфіку виражальних засобів кіно- і театрального мистецтва та балету, зіставляти й розуміти «мову» різних видів мистецтв.

У підручнику автори передбачили творчо-пошукові завдання, спрямовані на визначення десятикласниками культурно-мистецьких діалогів. Наведемо конкретні приклади: «Розгляньте кілька варіантів афіш до вистави «Кайдашева сім’я» – від народного шоу до трагікомедії. Створіть власні проекти афіш до вистави І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім’я»» [3, с. 47]; «Роздивіться обкладинки видань роману П. Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», видані у різні роки. Яка з них, на вашу думку, найкраще відображає сутність твору? Розробіть власний варіант дизайну обкладинки» [3, с. 76]; «Зробіть презентацію на тему: «Екранізація творів І. Франка». Зверніть увагу на анімацію. Ознайомте з результатами своєї праці однокласників» [3, с. 120]; «Доберіть матеріали і розкрийте, як у творчості одного з митців (О. Скрябін,

В. Кандинський, О. Богомазов, М. Чюрльоніс та інші) виявлено синтез мистецтв. Представте результати свого пошуку у вигляді інсталяцій або будь-якої іншої сучасної оригінальної форми» [3, с. 293].

На формування творчих, креативних здібностей учнів спрямовані завдання рубрики «Ваші літературні проекти». Автори підручника спонукають дітей до створення власних проектних ініціатив, усних і письмових творчих робіт, розвивають у них уміння усвідомлено використовувати здобуті на уроках української літератури знання у нових навчальних та життєвих ситуаціях. Наприклад: «Створіть сценарій документального фільму про Панаса Мирного, зосередившись на колізії між його чиновницькою службою і літературною діяльністю» [3, с. 77]; «Знайдіть записи композиції «Зів'яле листя» І. Франка у виконанні Б. Козака та В. Биструшкіна. Порівняйте виконання поезій. Підготуйте свій диск вибраних поезій «Зів'яле листя». Оформіть обкладинку. Начитайте улюблені поезії. Представте свою роботу у мережі YouTube» [3, с. 138] та інші.

Також у підручнику запропоновано низку творчих завдань, що акцентують на взаємопроникненні літератури і музики. Традиційно учні знаходять в Інтернеті та прослуховують записи пісень на вірші українських поетів у виконанні різних співаків, порівнюють їх та діляться враженнями. Наприклад: «Знайдіть в Інтернеті романси В. Кирейка на вірші І. Франка «Сікстинська мадонна» та «Як почуваєш вночі…». Прослухайте їх. Враженнями поділіться з однокласниками» [3, с. 132]; «Знайдіть на каналі YouTube записи пісні «Чого являєшся мені…» на музику К. Данькевича у виконанні Д. Гнатюка або В. Гришка та Р. Квінти. Які враження вони у вас викликали? Яка з версій сподобалась найбільше? Чи можна сучасним авторам вільно поводитись із класичними текстами?» [3, с. 137].

Мистецьке спрямування має рубрика «Літературознавчі координати». Художньо-пізнавальні нариси рубрики ознайомлюють старшокласників із тенденціями розвитку мистецьких напрямів, їх представниками, засобами творення спільних ідей та образів у різних видах мистецтва.

Отже, розвитку культурної компетентності старшокласників у розглянутому підручнику сприяють змістове наповнення рубрик «Література в колі мистецтв», «Літературознавчі координати», «Ваші літературні проекти» та система запитань і завдань до них, що формує в учнів усвідомлення української художньої літератури як невід'ємної частини світового мистецтва.

Висновки. Оглядовий аналіз сучасних підручників української літератури для 10 класу дає підстави стверджувати, що їх авторами майстерно дібрано запитання і завдання, спрямовані на організацію самостійної навчальної діяльності десятикласників засобами ресурсів Інтернет-мережі, що сприяє індивідуалізації траєкторії навчання, оскільки кожен учень зможе адресно й оперативно звернутися до інтернет-ресурсів із урахуванням власних потреб і запитів. Посилання на інтернет-джерела, електронні додатки сприяють розвитку креативних, дослідницьких здібностей та інтелекту учнів, активізації їхньої пізнавальної діяльності, диференціації та індивідуалізації процесу навчання, орієнтації в інформаційному середовищі, розвитку вмінь обмінюватися інформацією з електронних ресурсів із використанням сучасних інформаційних технологій.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в аналізі шкільних підручників української літератури для 11 класу на предмет реалізацій культурологічного підходу засобами медіаосвітніх ресурсів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гоголь Н.В. Медіаосвітні ресурси як засіб реалізації культурологічного підходу в шкільній літературній освіті. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. Вип. 91. 270 с. С. 104–108.

2. Жила С.О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи : монографія. Чернігів : РВК «Деснянська правда», 2004. 360 с.

3. Коваленко Л.Т. Українська література (рівень стандарту) : підручник для 10 класів закладів загальної середньої освіти. Київ : УОВЦ Оріон, 2018. 320 с.

4. Слоньовська О.В. Українська література (рівень стандарту) : підручник для 10 класів закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2018. 224 с.

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЛЬВІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF SPESIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION TRAINING IN LVIV STATE UNIVERSITY OF PHYSICAL CULTURE

УДК 378:796.071.4
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.45

Данилевич М.В.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри фітнесу і рекреації
Львівського державного
університету фізичної культури імені
Івана Боберського

Романчук О.В.,
канд. філол. наук, доцент,
завідувач кафедри української
та іноземних мов Львівського
державного університету фізичної
культури імені Івана Боберського

Стаття присвячена історичним особливостям підготовки фахівців з фізичного виховання у Львівському державному університеті фізичної культури. Метою роботи було проведення ретроспективного аналізу досвіду підготовки фахівців з фізичного виховання на прикладі Львівського державного університету фізичної культури. Під час роботи використовувався комплекс теоретичних методів дослідження: аналіз, синтез, історичний аналіз, зіставлення, систематизація, узагальнення, логіко-теоретичний аналіз архівних документів ЛДУФК. Проаналізовано навчальні плани підготовки фахівців з фізичного виховання з 1958 до 2013 року. Описані основні особливості цих навчальних планів. Проаналізовано нормативну базу підготовки спеціалістів.
Ключові слова: *навчальний план, навчальна дисципліна, фізичне виховання, підготовка фахівців, історичні особливості.*

Статья посвящена историческим особенностям подготовки специалистов по физическому воспитанию во Львовском государственном университете физической культуры. Целью работы было проведение ретроспективного анализа опыта подготовки специалистов по физическому воспитанию на примере Львовского государственного университета физической культуры. В ходе работы использовался комплекс теоретических методов исследования: анализ, синтез, исторический анализ, сопоставление, систематизация, обобщение, логико-теоретический анализ архивных документов ЛДУФК. Проанализированы учебные планы подготовки специалистов по физическому воспитанию с 1958 по 2013 год. Описаны основные особенности этих учебных планов. Проанализирована нормативная база подготовки специалистов.
Ключевые слова: *учебный план, учебная дисциплина, физическое воспитание, подготовка специалистов, исторические особенности.*

The article is devoted to the historical features of specialists in physical education training at Lviv State University of Physical Culture. The purpose of the paper is to conduct a retrospective analysis of the experience of training specialists in physical education on the example of Lviv State University of Physical Culture. During the research a set of theoretical methods have been used: analysis, synthesis, historical analysis, comparison, systematization, generalization, logical and theoretical analysis of archival documents of Lviv State University of Physical Culture. The curricula for physical education specialists training since 1958 to 2013 have been analyzed. The main features of these curricula have been described. The normative base of such specialists training has been analyzed.
Key words: *curriculum, subject, physical education, specialists training, historical features.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Запорукою успішного розроблення та теоретичного обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства є дослідження передумов та надбань української вищої школи з питань підготовки кадрів для сфери фізичної культури [2]. Власне історичний досвід та здобутки, аналіз позитивних та негативних явищ в історичному розрізі дають можливість вибрати правильний напрям розвитку системи підготовки фахівців з фізичного виховання на сучасному етапі, взяти до уваги позитивні надбання та уникнути повторення хибних напрямів [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти підготовки фахівців з фізичного виховання вивчалися багатьма українськими науковцями, зокрема О. Дубогай, В. Кремень, Т. Круцевич, Н. Ничкало, Н. Пангелова, С. Сисоєва, Р. Клопов, Н. Москаленко, М. Носко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін. Праці М. Віленського, М. Воробйова, Л Сірман, Н. Степанченко, О. Тимошенко, Б. Шиян та ін. присвячені проблемам професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі. Як зазначає Н. Степанченко, «сучасний рівень розвитку суспільства, освіти та науки висуває високі вимоги до компетентності фахівців різних напрямів, що потребує суттєвих змін у професійній підготовці. Особливо відчутні потреби вдосконалення педагогічної освіти, зокрема навчання майбутніх учителів фізичного виховання» [3].

Проте, незважаючи на наявність низки науково-педагогічних досліджень, поза увагою вчених залишилася ретроспектива підготовки фахівців фізичного виховання та використання цього досвіду на сучасному етапі розвитку України [1]. З позицій сьогодення постала нагальна потреба у підготовці кваліфікованих фахівців з фізичного виховання до професійної діяльності, попит на яких щороку зростає.

Робота виконана відповідно до плану НДР Львівського державного університету фізичної культури ім. І. Боберського.

Метою роботи було проведення ретроспективного аналізу досвіду підготовки фахівців з фізичного виховання на прикладі Львівського державного університету фізичної культури. У процесі

роботи нами використовувався комплекс теоретичних **методів дослідження**: аналіз, синтез, історичний аналіз, зіставлення, систематизація, узагальнення, логіко-теоретичний аналіз архівних документів ЛДУФК. Для досягнення поставленої мети ми зосередили свою увагу на розв'язанні таких **завдань**: аналіз нормативної бази підготовки фахівців з фізичного виховання інститутами фізичної культури колишнього СРСР; аналіз навчальних планів Львівського інституту фізичної культури (зараз Львівський державний університет фізичної культури ім. І. Боберського).

Виклад основного матеріалу. Згідно з архівними документами, у 1958 році Комітет з фізичної культури та спорту при Раді Міністрів колишнього СРСР розробив навчальні плани для інститутів фізичної культури, затверджені колишнім Міністерством вищої освіти колишнього СРСР (№ 86/М від 11 лютого 1955 року), зі спеціальності «Фізична культура і спорт». Навчальні плани вважалися державним документом, що був обов'язковим для виконання всіма інститутами фізичної культури. Для денної форми навчання було запропоновано навчальний план терміном навчання 4 роки, який включав 22 обов'язкові та 9 факультативних дисциплін. Загальна кількість навчальних занять у цьому навчальному плані становила 3724 години, 3 курсові роботи, 25 іспитів і 31 залік. Випускникам присвоювалася кваліфікація «викладач фізичної культури та спорту». Навчальним планом передбачалося проходження студентами двох виробничих практик: педагогічної практики в школі тривалістю 8 тижнів та організаційно-педагогічної практики у колективах фізичної культури тривалістю 7 тижнів.

У 1961 році Центральна рада союзу спортивних товариств та організацій колишнього СРСР, науково-методичний відділ і відділ фізкультурних навчальних закладів розробили навчальні плани для інститутів фізичної культури, затверджені Міністерством вищої і середньої освіти колишнього СРСР (№ 114/пд від 7 жовтня 1961 року), зі спеціальності «Фізична культура і спорт» для педагогічного факультету на 4-річний термін навчання. Навчальний план включав 26 обов'язкових і 8 факультативних дисциплін. Загальна кількість навчальних занять у цьому навчальному плані становила 3993 години (з них 1102 години – лекції, 510 годин – лабораторні заняття, 1968 годин – практичні заняття та 418 годин – семінари), 3 курсові роботи, 27 іспитів і 40 заліків. Випускникам присвоювалася кваліфікація «викладач фізичної культури і спорту». У навчальному плані було передбачено чотири виробничі практики обсягом 38 тижнів: неперервна педагогічна практика без відриву від навчання (7 тижнів); педагогічна практика в школі з відривом від навчання, яка включала туристичний похід (17 тижнів); практика з проведення спортивно-масових заходів без відриву від навчання (7 тижнів); організаційно-методична практика в колективах фізичної культури з відривом від навчання (7 тижнів). Слід зазначити, що у навчальному плані для педагогічного факультету за 1961 рік збільшилася порівняно з планом 1958 року загальна кількість обов'язкових дисциплін (з 22 до 26); годин, відведених на навчальні заняття (з 3724 до 3993); іспитів (з 25 до 27) і заліків (з 31 до 40); виробничих практик (з 15 до 38 тижнів).

Отже, відбулося зміщення акцентів з теоретичної на практичну підготовку фахівців з фізичного виховання до професійної діяльності.

Починаючи з 1972 року інститути фізичної культури колишнього СРСР розпочали підготовку фахівців з фізичного виховання за окремою спеціальністю 2114 «Фізичне виховання». У нових навчальних планах збільшувався час на теоретичне навчання та екзаменаційні сесії за рахунок унормування термінів педагогічної практики та навчально-табірних зборів. Акцент робився на посилення самостійної роботи студентів і розвиток навичок наукових досліджень. З метою покращення професійної підготовки запроваджувалася нова погодинна сітка дисциплін педагогічного та спеціального циклів, збільшувався час, відведений на вивчення цих циклів. Також навчальним планом передбачалися курси та семінари за вибором, основна частина яких мала бути пов'язана зі спеціальними дисциплінами. Навчальний план для студентів спеціальності 2114 «Фізичне виховання» передбачав 33 обов'язкові і 7 факультативних навчальних дисциплін, а також спецкурси та дисципліни за вибором, які встановлювалися радою вищого навчального закладу. Цим планом передбачено проходження трьох виробничих практик (обсягом 17 тижнів): практика у піонерському таборі (4 тижні); дві педагогічні практики в школі з відривом від навчання (6 тижнів та 7 тижнів). Загальна кількість годин навчальних занять у плані становила 3614 (з них 1116 годин – лекції, 368 годин – лабораторні заняття, 1696 годин – практичні заняття та 434 години – семінари), 3 курсові роботи, 29 іспитів і 36 заліків. Порівняно з 1961 роком у цьому навчальному плані збільшено кількість навчальних дисциплін, значно скорочено обсяги виробничих практик (з 38 до 17 тижнів) та зменшено загальну кількість годин.

У 1977 році колишнім Міністерством вищої і середньої освіти колишнього СРСР був затверджений новий навчальний план для інститутів фізичної культури за спеціальністю 2114 «Фізичне виховання». Студентам-випускникам спеціальності 2114 «Фізичне виховання» присвоювалася кваліфікація «викладач фізичного виховання». Навчальний план передбачав 30 обов'язкових і 5 факультативних навчальних дисциплін. Загальна

кількість навчальних занять становила 3528 годин (з яких 1070 годин – лекції, 360 годин – лабораторні заняття, 1734 години – практичні заняття та 364 години – семінари), 29 іспитів та 27 заліків. Цим планом передбачено проходження двох виробничих практик (обсягом 12 тижнів): дві педагогічні практики в школі з відривом від навчання тривалістю 6 тижнів кожна. Аналіз засвідчив відсутність суттєвих розбіжностей між навчальними планами 1972 та 1977 років.

У 1978 році колишнє Управління кадрами та навчальними закладами Комітету фізичної культури та спорту колишнього СРСР (№ 64-02/606 від 9.10.1978 року) розіслало ректорам інститутів фізичної культури нові навчальні плани, затверджені Міністерством вищої та середньої освіти колишнього СРСР. Ці навчальні плани були розроблені для педагогічного та тренерського факультетів уже за однією спеціальністю 1906 «Фізична культура і спорт». Навчальний план педагогічного факультету передбачав підготовку викладачів фізичного виховання впродовж 4 років за двома напрямами: з методики викладання фізичного виховання та з методики організаційно-масової роботи з фізичної культури і спорту. Спеціалізація студентів за вказаними напрямами проводилася впродовж 5–8 семестрів і забезпечувалася відповідно кафедрами теорії і методики фізичного виховання та управління й історії фізичної культури і спорту. Випускникам педагогічного факультету присвоювалася кваліфікація «викладач фізичного виховання» і вони могли працювати викладачами загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних училищ, вищих і середніх спеціальних навчальних закладів, організаційними працівниками спорткомітетів, добровільних спортивних товариств і відомств, колективів фізичної культури. До навчальних планів в обов'язковому порядку включалися дисципліни, затверджені радою вищого навчального закладу. Встановлювався перелік дисциплін, який мав щорічно включатися у навчальні плани. Отже, з 1978 року в інститутах фізичної культури колишнього СРСР була запроваджена спеціалізація «Методика викладання фізичного виховання».

У 1982 році колишнє Управління науково-дослідної роботи і навчальних закладів Комітету з фізичної культури та спорту при Раді Міністрів колишнього СРСР розіслало ректорам інститутів фізичної культури лист (№ 04.2.43/442 від 15.07.82 року), в якому повідомлялося про запровадження нових навчальних планів з 1 вересня 1982 року. Навчальні плани регламентували зміст підготовки спеціалістів, послідовність, терміни та інтенсивність вивчення дисциплін. Так, навчальний план для педагогічного факультету передбачав підготовку кадрів за двома спеціалізаціями: організація і методика викладання фізичної культури та організація масової фізкультурно-оздоровчої роботи і туризму. У навчальний план вводився цикл дисциплін, встановлених радою вищого навчального закладу. Це давало можливість інститутам вводити в навчальні плани нові дисципліни, апробовані раніше як спецкурси і спецсемінари. Спеціалізація студентів педагогічного факультету здійснювалася з 3 до 8 семестру. Випускникам присвоювалася кваліфікація «викладач фізичного виховання» або «викладач-організатор фізкультурно-оздоровчої роботи і туризму». Тривалість виробничих практик становила 14 тижнів: 6 тижнів практика в школі та 8 тижнів педагогічна практика за профілем майбутньої роботи. Навчальний план для студентів педагогічного факультету спеціальності 1906 «Фізична культура і спорт» передбачав вивчення 37 обов'язкових навчальних дисциплін. Загальна кількість годин навчальних занять становила 3846 (з них 1398 годин – лекції, 426 годин – лабораторні заняття, 1550 годин – практичні заняття та 472 години – семінари, щотижневе навантаження – 26–34 години), 3 курсові роботи, 30 іспитів і 36 заліків.

З 1985 році розпочалася підготовка інститутами фізичної культури кадрів за спеціальністю 2114 – «фізичне виховання» з присвоєнням випускникам кваліфікації «викладач фізичної культури». Навчальний план спеціальності 2114 був удосконаленим варіантом навчального плану педагогічного факультету інститутів фізичної культури зі спеціалізації «Організація і методика викладання фізичної культури», який був затверджений у 1982 році. Цим планом була передбачена 19-тижнева неперервна педагогічна практика впродовж 4-х курсів навчання в інституті фізичної культури.

У 1988 році був затверджений новий навчальний план для спеціальності 0303 «Фізична культура» на термін навчання 4 роки. Студентам-випускникам присвоювалася кваліфікація спеціаліста «викладач фізичної культури». У пояснювальній записці до цього навчального плану зазначалося, що у типовому навчальному плані зі спеціальності 0303 «Фізична культура» була закладена ідея двофазної підготовки фахівців: перші 4 семестри – етап базової підготовки, єдиної для всіх студентів, а 5–8 семестр – етап спеціалізованої підготовки за спеціалізаціями, зокрема: «організація масової фізкультурно-оздоровчої роботи і туризму»; «організація і методика викладання фізичної культури» та організація і методика викладання видів спорту». Навчальний план передбачав 29 навчальних дисциплін, серед яких – «Теорія і методика фізичного виховання» (262 години, з них 132 години – аудиторні заняття, 22 години – індивідуальні заняття та 108 годин – самостійна робота, запланована впродовж 4, 5 та 6 семестрів навчання). У цьому навчальному плані було передбачено 486 годин на дисципліни спеціалізації «Організація і методика викладання фізичної

культури» (з них 276 годин – аудиторні заняття, 48 годин – індивідуальні заняття та 162 години – самостійна робота), які залишилися незмінними порівняно з 1985 роком.

У навчальних планах з нової спеціальності 0303 «Фізична культура» обсяг трьох дисциплін спеціалізації збільшився з 1982 по 1988 роки з 290 годин до 486 годин. У нових навчальних планах була збережена практика зі спеціалізації з відривом від навчання обсягом 216 годин у 8 семестрі. Порівняльний аналіз навчальних планів для педагогічного факультету інститутів фізичної культури з 1958 до 1988 року подано у таблиці 1.

Варто підкреслити, що навчальні плани зі спеціальності 0303 «Фізична культура» 1988 року були завершальними планами першого етапу підготовки кадрів з фізичного виховання.

У 90-х роках XX століття, коли Україна стала незалежною та суверенною державою, інститути фізичної культури, що здійснювали підготовку фізкультурних кадрів, отримали більше свободи вибору та автономії. Кожен вищий навчальний заклад держави розробляв та затверджував власний навчальний план. Як приклад наведемо аналіз навчальних планів підготовки спеціалістів у Львівському державному інституті фізичної культури.

У 1999 році Львівський державний інститут фізичної культури здійснював підготовку фахівців за напрямом 0102 уже за трьома спеціальностями: олімпійський і професійний спорт, фізичне виховання та фізична реабілітація. Усі навчальні дисципліни у цих навчальних планах були розподілені за циклами: цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки; цикл природничо-наукової підготовки; цикл професійної та практичної підготовки. Окремо у навчальних планах зазначався блок дисциплін за вибором. Аналіз навчального плану підготовки фахівців зі спеціальності

Таблиця 1

Порівняльний аналіз навчальних планів для студентів педагогічного факультету інститутів фізичної культури (з 1958 до 1988 року)

Роки	Спеціальність	Кваліфікація	Загальна кількість годин	Кількість предметів	Кількість/ обсяг (тижні) виробничих практик
1958	Фізична культура і спорт	Викладач фізичної культури і спорту	3724	22	2/15
1961	Фізична культура і спорт	Викладач фізичної культури і спорту	3993	26	4/38
1972	2114 «Фізичне виховання»	Викладач фізичного виховання	3614	33	3/17
1977	2114 «Фізичне виховання»	Викладач фізичного виховання	3528	30	2/12
1982	1906 «Фізична культура і спорт»	Викладач фізичної культури	3846	34	2/14
1985	2114 «Фізичне виховання»	Викладач фізичної культури	3828	34	4/19
1988	0303 «Фізична культура»	Викладач фізичної культури	3412	29	4/24

7.010201 «Фізичне виховання» показав, що загальна кількість дисциплін становить 53, кількість іспитів – 33, заліків – 63. Загальна кількість годин становить 8203, з них: цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки – 1632 години (12 дисциплін); цикл природничо-наукової підготовки – 1413 годин (14 дисциплін); цикл професійної та практичної підготовки – 4330 годин (26 дисциплін); дисципліни за вибором – 72,5 години (1 дисципліна). У циклі професійної та практичної підготовки виокремлюються дисципліни спеціалізації загальним обсягом 432 години. Ще 756 годин відводилося на виробничі практики: педагогічна – 6 тижнів (216 годин) у 6 семестрі; організаційно-педагогічна – 3 тижні (108 годин) у 4 семестрі; в дитячих таборах – 3 тижні (108 годин) у 6 семестрі; у вищій школі – 3 тижні (108 годин) у 7 семестрі; за спеціалізацією – 6 тижнів (216 годин) у 8 семестрі.

У 2007 році Львівський державний університет фізичної культури здійснював підготовку бакалаврів за напрямом підготовки 0102 Фізичне виховання та спорт за спеціальністю 6.010201 «Фізичне виховання» та кваліфікацією «фахівець з фізичного виховання і спорту».

У 2011 році Львівський державний університет фізичної культури здійснював підготовку фахівців галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини». Навчальний план підготовки за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання» освітнього рівня бакалавр був розрахований на 4-річний термін навчання і присвоєння випускникам кваліфікації «фахівець фізичного виховання та спорту».

Порівняльний аналіз навчальних планів Львівського державного університету фізичної культури підготовки бакалаврів з фізичного виховання за 2007 та 2011 роки, який подано у таблиці 2, вказав на окремі відмінності, зокрема:

– зменшення у навчальному плані за 2011 рік загальної кількості циклів дисциплін з п'яти до трьох;

– зменшення загальної кількості годин циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін з 1620 годин у 2007 році до 1458 годин у 2011 році, при цьому кількість навчальних дисциплін цього циклу залишилася незмінною – 15 дисциплін;

– у навчальному плані за 2007 рік були наявні цикли природничо-наукових дисциплін, загально-професійних та дисциплін самостійного вибору; у навчальному плані за 2011 рік зазначені цикли відсутні, проте у кожному з циклів зазначено обов'язкові навчальні дисципліни і дисципліни за вибором;

– появу у навчальному плані за 2011 рік циклу фундаментальних дисциплін;

– зменшення загальної кількість годин з 7884 до 7380 годин;

– збільшення частки годин, відведених на самостійну роботу студентів, з 3039 до 3548 годин;

Таблиця 2

Порівняльний аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів з фізичного виховання у Львівському державному інституті фізичної культури в 2007 році та 2011 році

№ з/п	Показники	2007 рік	2011 рік
1.	Кваліфікація	фахівець з фізичного виховання і спорту	фахівець з фізичного виховання та спорту
2.	Кількість циклів підготовки З них:	5	3
3.	Цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін	1620 годин (15 дисциплін)	1458 годин (15 дисциплін)
4.	Цикл природничо-наукових дисциплін	1161 год. (10 дисциплін)	Відсутній
5.	Цикл фундаментальних дисциплін	Відсутній	1296 годин (15 дисциплін)
6.	Цикл загально-професійних дисциплін	1215 год. (13 дисциплін)	Відсутній
7.	Цикл професійно орієнтованих дисциплін	1782 год. (12 дисциплін)	1782 год. (39 дисциплін)
8.	Блок дисциплін самостійного вибору	1620 годин (15 дисциплін)	Відсутній (дисципліни за вибором вказано у кожному циклі)
9.	Загальна кількість годин З них	7884	7380
	Виробничі практики	14 тижнів	14 тижнів
10.	Загальна кількість навчальних дисциплін: – обов'язкових; – за вибором; – загалом.	 50 15 65	 31 18 49

суттєве збільшення кількості дисциплін професійно орієнтованого циклу (до 39), проте загальна кількість годин циклу залишилася без змін і становила 1782 години;

– значне зменшення кількості обов'язкових навчальних дисциплін (з 50 до 31) та загальної кількості дисциплін у навчальному плані (з 65 до 49).

У 2013 році ЛДУФК продовжував підготовку фахівців галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання».

Аналіз навчального плану бакалаврів за напрямом 6.010201 «Фізичне виховання» Львівського державного університету фізичної культури за 2013 рік показав, що загальна кількість годин становила 8640 (240 кредитів ECTS), із них за циклами:

1. Гуманітарних і соціально-економічних дисциплін – 1512 годин (42 кредити ECTS, 16 дисциплін: 9 нормативних і 7 вибіркових).

2. Дисципліни природничо-наукової (фундаментальної) підготовки – 1278 годин (35,5 кредити ECTS, 12 дисциплін: 8 нормативних і 4 вибіркових).

3. Дисципліни загальнопрофесійної підготовки – 2934 години (81,5 кредити ECTS, 32 дисципліни: 27 нормативних і 5 вибіркових).

4. Дисципліни професійної та практичної підготовки – 2916 годин (81 кредит ECTS).

Зазначимо також, що на сучасному етапі в Україні підготовка фахівців з фізичного виховання й спорту здійснюється розрізнено у межах спеціалізацій та освітніх програм спеціальностей 014 «Середня освіта (фізична культура)» та 017 «Фізична культура і спорт».

Висновки. Таким чином, здійснено історичний аналіз навчальних планів підготовки фахівців фізичного виховання у Львівському державному університеті фізичної культури, результати якого є важливими для сучасного сприйняття організації професійної підготовки фізкультурних кадрів. Визначено чинники, які впливали на історичний розвиток підготовки фахівців. Проаналізовано нормативну базу підготовки спеціалістів. Урахування надбань минулого сприятиме підготовці високопрофесійних фахівців з фізичного виховання на сучасному етапі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні та порівняльному аналізі чинних навчальних планів підготовки фахівців з фізичного виховання в закладах вищої освіти в Україні та за кордоном.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Данилевич М.В. Романчук О.В., Стефанишин В.М. Ретроспективний аналіз навчальних планів підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту на теренах України. *Science Reviewed.* Warsaw, 2018. Vol. 6. P. 36–41.

2. Данилевич М.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія. Львів : Піраміда, 2018. 460 с.

3. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 629 с.

4. Danylevych M., Romanchuk O., Hutsulyak V. Historical Review of Future Specialists' in Physical Education and Sports Professional Training for Recreational and Health-Promoting Activity. *Using Sports, Culture, and Social Studies as Means to Rediscover Lost Values:* proceedings book of 6-th International Conference on Science Culture and Sport. Ankara, 2018. P. 575–583.

УЧЕТ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ОПРЕДЕЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ACCOUNTING DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ASSESSMENT OF LEARNING RESULTS AS A MEANS OF DETERMINING THE QUALITY OF EDUCATION

УДК 371.261
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.46

Джафарова Лалезар Казим кызы,
доктор философии по педагогике,
доцент, заслуженный учитель,
заведующий отделом курикулума
дошкольного образования
Института образования
(г. Баку, Азербайджан)

В Азербайджанской Республике система дошкольного образования построена на динамических принципах, на разных формах работы, где учитываются факторы личности и общества, для создания учебных заведений для детей, для которых характерно разнообразие педагогического подхода. Основной целью и содержанием программы (курикулума) является личностный подход, на основе которого формируется достойный гражданин общества. Если мы примем во внимание, наряду со многими социально-духовными факторами, также и учебную программу (курикулум), то можно организовать демократический образовательный процесс в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: *дошкольное образование, новое содержание, процесс обучения, развивающая среда, оценивание, развитие, интеграция, области развития.*

В Азербайджанській Республіці система дошкільної освіти побудована на динамічних принципах, на різних формах роботи, де враховуються фактори особистості і суспільства, для створення навчальних закладів для дітей, для яких характерна різноманітність педагогічного підходу. Основною метою і змістом програми (курікулум) є особистісний підхід, на основі якого формується гідний громадянин суспільства. Якщо ми візьмемо до уваги, поряд з багатьма соціально-духовними факторами, також і навчальну програму (курікулум), то можна організувати демократичний освітній процес в дошкільних установах.

Ключові слова: *дошкільна освіта, новий зміст, процес навчання, розвиваюче середовище, оцінювання, розвиток, інтеграція, області розвитку.*

In our republic the modern system of preschool education is built on dynamic principles, on the different forms of work, and we take into account of personality and society, for creation of education institution for the children, which characterized the variety of pedagogical approach. The main purpose and content of the program (curriculum) is personal approach which is formed a worthy citizen of society. If we take into account conditions of data and program (curriculum) then it will be able organize democratic educational process in preschool.

Key words: *preschool education, new maintenance, learning process, developing environment, assessment, development, integration, areas of development.*

Проблема качества образования на современном этапе развития образования стоит особенно остро. В связи с этим в Азербайджане ведутся поиски новейших моделей образования. Развитие экономики и моральное развитие общества в целом зависит от качества образования. Переход от плановой экономики к рыночной, а также происходящие перемены в обществе на сегодняшний день требуют соответствующего отношения к качеству образования.

В современных условиях система развития дошкольного образования направлена на качественное, индивидуальное развитие детей. Следовательно, система дошкольного образования создана для равного развития всех детей, а также для их дальнейшего успешного обучения в начальных классах должны быть созданы необходимые условия развития. Все это возможно с внедрением нового содержания дошкольного образования. Содержание образования отражает в себе не только смысл общих целей, но и индивидуальный подход. Но самое главное – это результат. Это и есть эффективность педагогического процесса, а также достижение поставленной цели. Они взаимосвязаны с четырьмя элементами, отраженными в контексте и целях всего педагогического процесса:

– знания (включая знания о методах действия), практика и теоретическая информация, накопленные в обобщенной и систематизированной форме человечеством;

– алгоритмы, использующие базу знаний, а также умения, приобретенные на практике.

– умения и навыки, отражающие опыт применения знаний на основе готовых алгоритмов;

– новый творческий опыт, когда алгоритм не известен заранее;

– опыт эмоциональных ценностей и волевого отношения к окружающей среде.

Взаимосвязь этих элементов как основных функций педагогического процесса (образование, развитие, единство воспитания) внедряется в жизнь. Основными функциями является формирование целенаправленного педагогического процесса за счет комплексного решения образовательных, развивающих и воспитательных задач образования. Для общества важно формирование гармоничной, развитой личности.

Совершенствование педагогического процесса, связанного с обновлением содержания и повышением эффективности учебной деятель-

ности, предполагает организацию работы по следующим направлениям:

– обеспечить изменение форм общения с детьми (учет личностных особенностей каждого ребенка, личностно-ориентированное обучение, доверие между воспитателем и ребенком, безопасное сотрудничество и так далее). Форма и содержание занятий являются интегративными.

– расширять свой кругозор за счет использования художественной литературы, произведений классического и современного искусства, направленных на формирование общечеловеческих духовных ценностей у детей.

– создание развивающей среды для обеспечения свободной и самостоятельной деятельности детей, а также выбор видов деятельности с учетом их интересов.

Гуманизация педагогического процесса предполагает личностно-ориентированную модель отношений воспитателя и ребенка.

Следует использовать следующие направления модернизации системы дошкольного образования:

– повышение качества дошкольного образования;

– обеспечение хода образовательного процесса и условий охраны здоровья, отвечающих современным требованиям;

– внедрение ИКТ в процесс управления дошкольным образованием, обеспечение профессиональной компетентности и инноваций;

– переход на новый уровень, новый статус дошкольных образовательных учреждений;

– доступность дошкольного образования.

Одним из основных стратегических направлений модернизации системы образования Азербайджана является объективное оценивание качества образования, внедрение новых подходов, активных методов и их эффективное использование как важнейшей основы в системе образования. Модернизация современного образования предполагает новую образовательную политику развития, которая отвечает качеству его функционирования и учитывает текущие перспективные потребности общества.

Одной из основных задач образовательной политики азербайджанского государства является обеспечение качества дошкольного образования с точки зрения современных требований. В связи с этим качество дошкольного образования является важнейшей ценностью этой сферы деятельности. Основное содержание системы образования определяет соответствие реального обучения требованиям нормативных документов и ожидаемым результатам. Управление качеством является ключевым параметром, который определяет уровень решения комплексных вопросов, связанных с ним.

Качество образования состоит из трех компонентов: качество образовательного процесса, качество его реализации и качество результатов.

Управление образовательным процессом состоит из системного, интегративного подхода к улучшению качества педагогического процесса.

Качество дошкольного образования зависит от уровня подготовки и общего развития каждого в детском саду, физических и возрастных способностей детей. Качество дошкольных образовательных учреждений – это:

– уровень профессионализма и качество работы воспитателя;

– взаимоотношения в коллективе;

– новые методы, формы работы с детьми, созданные в результате творческих поисков воспитателей;

– объективное оценивание результатов деятельности каждого работника.

Технология управления дошкольными образовательными учреждениями основана на следующем:

– определение приоритетов в управлении;

– проектирование качества на всех уровнях;

– привлечение к контролю качества субъектов образовательного процесса;

– повышение уровня квалификации воспитателей и педагогов.

Управление процессом повышения качества образования детей дошкольного возраста осуществляется в трех направлениях:

1. качество услуг по обучению и воспитанию в детских садах (эффективные стратегии, выбор и внедрение технологий);

2. качество педагогического состава (профессионализм воспитателя-педагога);

3. корректировка качества развивающей, обогащающей и оздоровляющей среды в соответствии с требованиями общей концепции дошкольного образования.

На всех уровнях понятие качества образовательного процесса раскрывается по-разному.

I уровень (для руководства):

– оценивание совместной работы педагогов-воспитателей с родителями, а также работы по сохранению здоровья детей в детском образовательном учреждении, как фактор развития и действия;

– достижения педагогов в обучении; качественная подготовка детей к школе.

II уровень для педагогов-воспитателей:

– качественное оценивание их деятельности со стороны родителей и руководства:

– оптимизация процесса воспитания, обучения и здравоохранения;

– успешное усвоение программы обучения всеми детьми;

– использование необходимого оборудования в учебном процессе и успешное развитие детей;

– их обучение должно быть отражено в эффективном использовании рабочего времени педагога-воспитателя.

III уровень:

– организация педагогического процесса для детей в интересной игровой форме;

– эффективная педагогическая программа для родителей, в том числе составление хорошо разработанных программ для лучшей подготовки к школе.

Качество дошкольного образования в детских садах является результатом сотрудничества педагогических кадров и всего коллектива. Методологические основания методической работы предполагают целенаправленное, сознательное воздействие всех участников учебного процесса. Основной целью методического управления является эффективное и последовательное использование энергии, инструментов, времени и кадровых ресурсов для достижения оптимальных результатов. Организованная таким образом деятельность позволяет систематизировать процесс, обеспечивает преемственность, дает возможность избегать повторений, обеспечивает качество коллектива, использует инновации в реализации образовательных и учебных задач. Таким образом, качество дошкольного образования является обобщенным показателем эффективности деятельности учреждения дошкольного образования.

Образовательные услуги, предоставляемые государством, обществом и пользователем, должны соответствовать потребностям потребителя.

Качественное дошкольное образование возможно при следующих условиях:

– определение целей дошкольного воспитания детей с точки зрения социального, государственного заказа.

– адаптация содержания, методов и форм обучения детей, согласно их возраста.

– рассмотрение знаний, умений и навыков в дошкольном образовании как инструмента их развития.

– создание гуманистической образовательной среды, способствующей развитию ребенка и его индивидуальности.

– обеспечение отношений между взрослыми и детьми с учётом показателей достижений детей.

– учет материально-технических и медико-социальных потребностей ребенка.

Качество дошкольного образования определяется следующим:

– содержанием дошкольного образования;

– результатами деятельности дошкольного образовательного учреждения;

– созданием соответствующей предметно-пространственной среды.

Содержание дошкольного образования зависит от качества планирования педагогического процесса и управления. Поэтому очень важно создание развивающих условий. Всем известно, что невозможно успешно обучать детей, если не будет взаимной активности со стороны взрослых. Содержание и методы этой деятельности обусловлены средой, в которой ребенок живет. Развивающая среда, независимо от характера учебного заведения, должна соответствовать следующим требованиям:

– система, которая отвечает целям и требованиям обучения и воспитания;

– создание предметно-пространственной учебной среды, в которой ребенок может заниматься какой-либо деятельностью, понимать ее цель, возможности для обучения и достигать своих целей;

– с учетом особенностей этапов развития ребенка, общения как особой ведущей деятельности, занятий с вещами, игры и так далее; развитие ребенка в раннем возрасте, до следующего дошкольного уровня. Другими словами, чтобы помочь решить проблему создания «зоны ближнего развития» (Л.В. Выготский), необходимо создать развивающую среду.

Для соответствия поставленных требований в современной системе дошкольного образования нужно воплотить в жизнь возможности всестороннего развития детей, просвещения родителей, формирования профессионализма воспитателей, а также других педагогических кадров.

Будущее быстро развивающегося мира зависит от того, насколько быстро подрастающее поколение приобретет моральные и этические качества. Все направления развития параметров личности ребенка находятся сегодня в центре внимания государства.

Малейшие ошибки, сделанные в процессе обучения и воспитания с детьми дошкольного возраста, впоследствии могут стать неисправимыми.

Поэтому в дошкольном периоде необходимо действовать на основе образовательной программы и готовить детей к самостоятельной работе. Изменения в обществе приводят к инновациям в системе образования. Современные ДОУ, а также школа должны обеспечить качественным образованием подрастающее поколение, а для этого должна быть создана принципиально новая, функционально и личностно-ориентированная модель обучения. Проблема качества образования является одним из важнейших вопросов современной образовательной политики и науки.

Качество дошкольного образования зависит от формы организации педагогического процесса в детском саду, уровня развития каждого ребенка, его возрастных, физических и психологических особенностей.

Понятие «качество образовательного процесса» характеризуется в различных формах каждого участника. Для детей – обучение в форме интересной игры. Для родителей:

– подготовка детей к школьному образованию;

– успешное обучение;

– обучение без усталости;

– охрана психического и физического здоровья детей;

– поддержка желания обучению.

Для педагогов-воспитателей это и есть положительное оценивание успехов детей со стороны руководителей и родителей.

Для руководителей учреждения это:

– - высокое оценивание деятельности педагогов со стороны родителей и детей, и тем самым повышение статуса дошкольного учреждения;

– охрана здоровья детей;

– эффективное использование времени, отведенного на обучение детей и работу педагогов-воспитателей;

– успехи детей и педагогов-воспитателей;

– полное освоение программы означает полную подготовку детей к школе.

Образование в том случае бывает качественным, если обучающий и направляющий детей педагог-воспитатель отвечает требованиям современного общества.

Обновление образования требует, чтобы педагоги-воспитатели дошкольных учреждений были осведомлены об инновационных изменениях в этой системе. Целью современного педагогического образования является подготовка воспитателей нового формата в соответствии с требованиями информационного, инновационного общества. Известно, что в современных условиях реформы образования в сфере дошкольного образования требования к педагогическим кадрам, воспитателям и учителям также меняются.

Применение новой программы дошкольного образования имеет решающее значение для теоретической работы исследователей и для использования элементов традиционных технологий. Адаптация инновационных подходов и традиций не уменьшает преимуществ новых программ, но показывает, что педагогическая идея развивается.

От педагогических работников, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, требуется:

– знать особенности организации обучения детей раннего и дошкольного возраста;

– знать общие закономерности развития ребенка (особенности развития детей раннего и среднего возраста);

– уметь организовать ведущую деятельность ребенка в дошкольном возрасте;

– знать педагогические методы и теории физического, когнитивного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста;

– планировать, осуществлять и анализировать учебные мероприятия для детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с новым содержанием;

– участвовать в создании психологически безопасной учебной среды для защиты и укрепления здоровья;

– изучать методы и средства психологического, педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты программы обучения детей;

– знать методы и средства педагогического и психологического просвещения родителей детей раннего и дошкольного возраста. Сотрудничать с ними в решении образовательных задач;

– иметь достаточные знание и навыки в использовании ИКТ в процессе планирования, реализации и оценивания детей раннего и дошкольного возраста.

Во многом высокое качество обучения зависит не только от умений и знаний кадров, обеспечения качеством знаний и навыков обучающего персонала, но также доступностью материальных ресурсов и качеством информации и средств обучения, использованием новых информационных технологий. В современных условиях важно изучать реальную ситуацию, контролировать и прогнозировать качество образования, динамику развития. В этом деле оценивание есть реальный педагогический способ. Оценивание создает объективные условия для улучшения процесса обучения, повышения уровня и процесса развития детей.

Основная цель в оценивании детей дошкольного возраста – это определение уровня знаний и оказание помощи в организации групповой деятельности. В современных условиях в ДОУ в представленном составе нового содержания обязательно поощрение результатов обучения и развития детей дошкольного возраста.

Основной целью оценивания детей дошкольного возраста является определение динамики развития ребенка, и на этой основе – планирование своей работы, оказание помощи и направления деятельности воспитателей. Это необходимо для индивидуального подхода в реализации образовательной программы для каждого ребенка.

Ребенок развивается в дошкольных образовательных учреждениях, приобретает новые знания, навыки и привычки, а воспитатели регулярно наблюдают за его развитием и оценивают. В процессе наблюдения за детьми воспитатель получает сведения о личных качествах каждого ребенка. Это в свою очередь, обеспечивает более качественный индивидуальный подход к каждому ребенку. Изменения в психологии

ребенка зависят от степени выполнения своих обязанностей со стороны взрослых. Ребенок готов ставить перед собой цели и прилагать усилия для их достижения. В дошкольных образовательных учреждениях разработана система оценивания развития ребенка. Это система состоит из документации, в которой дается информация о динамике развития каждого ребенка, и это позволяет семье быть информированной.

Для каждого ребенка в году четыре раза заполняется таблица развития ребенка с учетом уровня его способностей. На основе этих результатов планируется дальнейшая работа с ребенком. Эти таблицы по учету развития ребенка являются важным документом, оказывающим помощь воспитателям в работе по дальнейшему развитию ребенка.

Таблицы уровня развития ребенка после его ухода из дошкольного учреждения сохраняются в архиве в течение одного года, спустя год его аннулируют. Что же такое поощрение? Это процесс ведения учета, документирования результатов роста и развития. Это непрерывный процесс, требующий привлечения многочисленных ресурсов. Дети демонстрируют свои учебные достижения различными путями.

Поощрение не служит выявлению знаний и умений ребенка, оно служит показателем наличных знаний и умений детей. Так же оно способствует принятию новых решений, с учетом достижения в процессе работы воспитателей при планировании занятий, а также для обеспечения всего процесса обучения детей дошкольного возраста.

Исходя из возраста и уровня развития ребенка, его действий и поведения, в некоторых случаях результаты его деятельности становятся объектом оценивания. В процессе поощрения учитывается всестороннее развитие ребенка. Дети принимают участие в процессе оценивания достижений друзей и своих, а также ведется сравнение между предыдущими и последующими результатами. Между родителями и специалистами по образованию постоянно поддерживается связь, периодически рассматриваются достижения каждого ребенка. Основываясь на нормативно-законодательных документах, в республике в дошкольных образовательных учреждениях оценивание осуществляется несколькими путями: диагностическое оценивание (начальное), формативное оценивание (текущее), на основе развития учитывается и используется итоговый отчет.

При диагностическом (начальном) оценивании собирается информация и выявляется различная степень развития детей, благодаря чему создается соответствующее планирование обучения. В период диагностического оценивания собранная информация является индикатором (показателем) в будущем процесса изучения и сравнения развития ребенка.

Диагностическая оценка позволяет определить возрастные и личностные характеристики каждого ребенка, его интересы и способности, их социальный статус, их взаимодействие с другими, инициативу и независимость, самооценку.

Внедрение педагогической диагностики до введения стандартов дошкольного образования было предназначено только для определения объема знаний детей. Стандарты определяют характеристики дошкольного возраста, а характеристики системы дошкольного образования мешают дошкольникам предоставлять программу вне дошкольного образования. Поэтому мониторинг должен быть направлен не на выбор детей, а на диагностику их развития. Необходимо в открытой форме проведение механизма такого рода оценивания, как мониторинг.

Формативное оценивание – регулярное, ежедневное оценивание с определенными интервалами. Цель состоит в том, чтобы ответить на вопрос «Как дети обучаются и развиваются?».

Итоговый отчет развития детей 3 и 6 лет связан с подготовкой отчета о развитии ребенка и оцениванием обучения. Окончательный отчет о развитии – это подготовка отчета о развитии и обучении детей в конце 3 и 6 года. Ребенок переходит на следующий этап с этим отчетом [5, стр. 28–29]

Информация, полученная воспитателем, очень эффективна для определения того, чему учатся дети. Наблюдения иногда носят чисто информативный характер и не документируются для оценки.

Для оценивания у педагога-воспитателя должна быть более понятная цель, наблюдения должны проводиться систематически, объективно, с выбором и конкретно. В результате вся информация используется для планирования того, что будет сделано воспитателем в будущем.

Процесс наблюдения развития должен проводиться индивидуально с каждым ребенком в отдельности, что в свою очередь используется в определении и выявлении проблем с речью, чувствами, развития большой и мелкой моторики, зрения и слуха у детей. Именно данные ребенка в процессе наблюдения его развития используются в последующем оценивании действий ребенка.

Мониторинг развития проводится в раннем возрасте, но развитие и общая система оценивания уровня обучения должны просматривать как один компонент. Оценивание должно рассматриваться как специальная цель и должно использоваться как надежный результат. Вопрос о том, как оцениваются достижения детей, играет ключевую роль в дальнейшем развитии их деятельности и личности в этом возрасте.

По сравнению с предыдущим периодом должны произойти фундаментальные изменения в оценивании. Следует отметить, что любое усилие и желание исполнять какое-то действие детей в возрасте 2–3 лет нужно обязательно поддерживать. Только таким путем можно закрепить желание детей в умении ставить перед собой новые цели. С детьми дошкольного возраста с целью оценивания используются наблюдение, собеседование, устный опрос, изложение действий, портфолио, как оценивающий метод. Это может служить помощью при определении ребенка в школу или при включении его в список, действующий как основа важных решений. Это не служит основанием для принятия важных решений, влияющих на размещение или перепись детей в школе. В общей системе оценивания дошкольного образования наблюдение развития рассматривается как необходимый компонент. Мониторинг и оценивание развития детей дошкольного возраста включает сбор, описание данных и разработку фактических данных обучения и развития для каждой возрастной группы. В эту информацию входят записи, беседы детей между собой, рисунки и поделки, фотографии их действий и эпизодические заметки.

Формирование у детей дошкольного возраста познавательных, коммуникативных навыков, физического развития, навыков личной гигиены и развитие навыков самообслуживания с учетом их индивидуального развития требует объективного оценивания. Поэтому в дошкольном образовании оценивание на основе наблюдения развития ребенка является одним из основных элементов образовательного процесса.

Используя различные средства и условия в процессе наблюдения развития и оценивания, в различных сферах развития ребенка выявляются продвижения и отставания, а результаты берутся в заметку.

На основе имеющейся информации, при выявлении отставания в какой-то из сфер обучения, воспитатель должен подобрать нужные задания, темы и средства для устранения отставаний и для выбора правильного направления развития ребенка.

Выводы. Как упоминалось выше, развивающая среда оказывает большое влияние на когнитивное, социальное, физическое и умственное развитие детей. Создавая физически и психологически безопасную и стимулирующую среду, воспитатель проводит обучение детей посредством независимых групповых исследований, игр, использования различных ресурсов и взаимодействия с другими.

Учитывая, что каждый ребенок чувствует себя счастливым в группе, педагог должен:

– научить детей относиться к другим с уважением;

– дать понять, что каждый ребенок является важным и нужным в обществе, в группе и в семье;

– помочь каждому ребенку понять, что семья является важной частью общества и что она может использовать общие ресурсы и пространство и делиться ими.

Предоставляя детям безопасную среду, учитывая их специфические потребности, воспитатель поощряет их к сотрудничеству и участию в различных мероприятиях. Этим самым детям придаётся уверенность в своих силах, а также они учатся выполнять самые сложные поручения в процессе обучения и в обыденной жизни.

Таким образом, повышение качества дошкольного образования, являющегося первой ступенью в системе образования (на основе «Закона Азербайджанской Республики «Об образовании»), и связано с оценкой достижения детей в процессе проведенного мониторинга.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Программа по обновлению дошкольного образования в Азербайджанской Республике (2007–2010 годы). *Учитель Азербайджана.* 2007. 13 апреля.

2. Закон Азербайджанской Республики «Об образовании». Журнал *«Куррикулум».* 2009. № 4.

3. Государственный стандарт и программа (курикулум) по дошкольному образованию. 16 июля 2010 г.

4. Ализаде А.А. Педагогическая психология. Баку, 2010. 319 с.

5. Программа (курикулум) по дошкольному образованию. Баку, 2014. 95 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА 1917–1945 РОКІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

PEDAGOGICAL PRESS OF 1917–1945 YEARS IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF UKRAINIAN PEDAGOGY

УДК 02:37(091)(477)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.47

Дроншкевич О.В.,
науковий співробітник відділу наукової організації та зберігання фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О. Сухомлинського

Стаття присвячена аналізу результатів трансформації педагогічної журналістики, який видається натепер важливим з багатьох причин. Стверджується, що одна з них полягає в тому, що збереження і розвиток нормативного функціонального комплексу педагогічної журналістики забезпечує продуктивність дій влади, ефективність держави, соціальних інститутів, безпосереднім чином впливаючи на стан суспільства, його самопочуття. При цьому трансформація узвичаєної соціальної функції призводить до напруги в суспільстві. Натомість остання призводить до проблем із самоідентифікацією громадянина, створюючи розшарування суспільства й відокремлення одних його груп від інших. Окреслено, що для педагогічної преси характерний певний рівень націєтворчості, адже її матеріали слугують для формування нового представника українського етносу.

Ключові слова: *педагогічна журналістика, українська педагогічна преса, український етнос, соціальна ідентичність, націєтворчість педагогічної науки, функціональний комплекс журналістики.*

Статья посвящена анализу результатов трансформации педагогической журналистики, который представляется сегодня важным по многим причинам. Утверждается, что одна из них заключается в том, что сохранение и развитие нормативного функционального комплекса педагогической журналистики обеспечивает производительность действий власти, эффективность государства, социальных институтов, непосредственным образом влияя на состояние общества, его самочувствие. Акцентируется внимание на том, что выпадение из функционального комплекса любой привычной для общества функции порождает социальное напряжение, создает проблему социальной идентичности, вызывая ряд флуктуаций положенного смысла. Очерчено, что для педагогической прессы характерен определённый уровень нациетворения, ведь ее материалы служат для формирования нового представителя украинского этноса.

Ключевые слова: *педагогическая журналистика, украинская педагогическая пресса, украинский этнос, социальная идентичность, нациетворение педагогической науки, функциональный комплекс журналистики.*

The article is devoted to the analysis of the results of the transformation of pedagogical journalism, which seems important today for many reasons. It is argued that one of them is that the preservation and development of the normative functional complex of pedagogical journalism ensures the productivity of government actions, the efficiency of the state, social institutions, directly affecting the state of society and its well-being. The attention is focused on the fact that falling out of the functional complex of any function familiar to society creates social tension, creates a problem of social identity, causing a number of fluctuations of the intended meaning. It is outlined that a certain level of national development is characteristic of the pedagogical press, because its materials serve to form a new representative of the Ukrainian ethnos.

Key words: *pedagogical journalism, Ukrainian pedagogical press, Ukrainian ethnos, social identity, national pedagogical science, functional complex of journalism.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. 1917 рік став каталізатором розвитку друку і преси: це і політика, і бізнес, і прості людські емоції, і прогрес, і професійне зростання тощо. В Україні, як і по всій Європі, педагогічна публіцистика стала дієвим засобом нагнітання напруженості. Головними темами протягом усього 1917 залишалися питання війни і миру, власності на землю і засоби виробництва. Стилістика ж публікацій перебувала в постійній динаміці, що залежала від загострень політичної боротьби, розстановки сил і змін внутрішньополітичної обстановки в цілому. Стиль періодичної полеміки після серйозних змін внутрішньополітичної обстановки змінювався не на краще: від загальної радості з приводу повалення самодержавства – до вимог розправи з політичними противниками на підставі нібито «зради інтересів батьківщини і свободи» (такі звинувачення висувалися не тільки на адресу більшовиків).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі аналізу рівня розробленості зазначеної проблематики автор спирався на дослідження Є.В. Ахмадуліна, Л.Д. Березівської, О.Ю. Бикова, О.Л. Вартанової, І.М. Дзялошинського, Я.Н. Засурського, Г.В. Жиркова, Г.В. Іващенко, М.М. Ковальової, С.Г. Корконосенко, С.В. Кортунова, Б.М. Лозовського, В.П. Мансурової, Л.К. Мертона, Т.В. Науменко, В.Ф. Олешко, Є.П. Прохорова, Л.Г. Світіч, О.М. Соколової, А.М. Сосновської, В.В. Учьонової, І.Д. Фомічевої та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз результатів трансформації педагогічної журналістики видається натепер важливим з багатьох причин. Одна з них полягає в тому, що збереження і розвиток нормативного функціонального комплексу журналістики забезпечує продуктивність дій влади, ефективність держави, соціальних інститутів, безпосереднім чином впливаючи на стан суспільства, його самопочуття. Випадання із функціонального комплексу будь-якої звичної для суспільства функції породжує соціальну напругу, створює проблему

соціальної ідентичності. Так, для педагогічної преси характерний певний рівень націєтворчості, адже її матеріали слугують для формування нового представника українського етносу.

Мета статті. Об'єктом дослідження є галузь педагогічних ЗМІ 1917–1945 років як система, що складається із сукупності мас-медіа, що є організаційною основою інституту журналістики. Предметом дослідження є журналістика як соціальний інститут, що функціонує на базі галузі ЗМІ та виникла в результаті трансформації педагогічної преси.

Виклад основного матеріалу. Про педагогічні журнали можна і потрібно писати наукові дослідження на різні теми, бо вони є невіддільною частиною української педагогічної науки, її історії та розвитку. Часописи містять багатющі матеріали з історії школи і освіти нашої країни. Провідні педагогічні журнали в Україні, створені суспільно-педагогічною думкою минулого часу, ставали провідниками багатьох прогресивних тенденцій у справі виховання і освіти молодих поколінь. Таким чином, науково-педагогічні журнали – це не тільки багате минуле педагогічної культури, вони – жива сучасність, оскільки висвітлювали питання, актуальні і для нашого часу.

У XX столітті перелік педагогічних журналів поповнюється новими значимими часописами: «Вільне виховання» (1907), «Педагогічний огляд» (1912) і «Педагогічний вісник» Московського навчального округу (1911). З 1911 року стала видаватися щотижнева популярна серед учителів педагогічна газета «Школа і життя» під ред. Г.О. Фальборка.

Зупинимося коротко на характеристиці окремих журналів, а потім на тих питаннях, які з найбільшою повнотою висвітлювалися в журнальному друці і які становлять інтерес та значення в наш час.

Журнал «Вільна українська школа», 1917–1919(20)

Почнемо огляд з найстарішого періодичного видання – «Вільна українська школа», який видавався за такою програмою: а) офіційний відділ (накази Генерального Секретаріату, Міністерства тощо); б) найновіші течії в європейській педагогіці в контексті розбудови нової української школи; в) власне організація нової школи (вчитель, учні, батьки, оточення, дисципліна тощо); г) дошкільне виховання; ґ) початкова школа (програми, методичні вказівки тощо); д) середня школа (методика викладання предметів, українознавство тощо); е) вища школа; є) позашкільна освіта; ж) підвищення професійної компетентності вчителів [1].

Зокрема, в журналі порушувались питання розвитку української школи, особливостей її націоналізації (стаття Софії Русової «Націоналізація школи» [10]). Також окремо розглядались питання профспілкової діяльності в педагогічній галузі (репрезентація рішень установчих зборів Спілки Вчителів і діячів народної освіти) [11; 12]. Окремо виділявся цикл публікацій, пов'язаних з підвищенням професійної компетентності вчителів (висвітлювалися особливості організації вчительських курсів, з'їздів тощо), зокрема питання: організації нової школи; українізації школи; адміністрації школи; педагогічної компетентності; підручникотворення; порядок звільнення вчителів; умови їхнього проживання тощо. Також серію статей було присвячено побутуванню окремих гімназій та їхньому передовому педагогічному досвіду [5; 8].

Як бачимо, програма журналу містила весь спектр педагогічних проблем, охоплюючи всі ланки освітнього процесу, аж до підвищення професійної компетентності. Так, закономірно, що значне місце займали статті з педагогіки і дидактики як допоміжних наук стосовно педагогіки. В останні роки видання дещо пожвавилося. Були надруковані статті на деякі актуальні теми про завдання педагогіки, трудове виховання, оцінку знань, підготовку вчителів початкової та середньої шкіл.

Журнал «Пролетарська освіта», 1920–1921

Мета журналу – теоретичні й практичні питання освіти та її організації, інформація та ознайомлення широких кіл населення Київської губернії з програмою і роботою ПрофСпілки і ГубНарОсвіти. У журналі широко висвітлювалися як дидактико-методологічні, так і нагальні соціально-культурні питання життя пролетарської школи, проте наскрізними проходили цікаві для нас проблеми бібліотек.

Так, у журналі були присутні такі розділи: а) освіта; б) мистецтво; в) професійний рух; г) нормативно-правова база; ґ) соціальна освіта; д) інструкція з організації «Просвіти»; є) резолюції з бібліотечної секції; ж) інструкція для організації сільської пересувної бібліотеки; з) інструкція для губерніальної сітки загально-освітніх бібліотек-читалень; и) організація Волосної Центральної філіальної дитячої бібліотеки-читальні; і) інструкція Повітбібсекціям; ї) плани будови бібліотечної сітки; й) бібліографія.

Вищезазначене засвідчує комплексний характер охоплення освітнього процесу періодичним виданням: окрім звичного для нас спектра (нормативно-правова база, цикл з підвищення кваліфікації, методичних матеріалів тощо), журнал висвітлював також проблеми позашкільної освіти, які органічно впліталися в питання розвитку бібліотечної мережі [6]. При цьому зміст журналу складено було як велику цікаву програму: оригінальні статті іноземних і вітчизняних авторів, нариси і спогади зі шкільного життя, педагогічний літопис за кордоном і в СНД, опис різних педагогічних казусів, у тому числі і курйозних, дискусії на злободенні питання, критика і бібліографія [13].

*Журнал «Освіта Донбаса» (*рос. *«Просвещение Донбасса»), 1922–1930*

Мета журналу – висвітлення роботи з реформування системи середньої освіти на теренах Донбасу. У журналі розглядаються такі теми: особливості просвітницької роботи, літня робота в школі, методика викладання праці, професійна компетентність педагога. Виокремлені питання організації педагогічної діяльності, а також взаємодії педагогічних працівників між собою, особливості координації такої діяльності. Порушуються проблеми соціального виховання, соціалізації дитини у школі. Окремо журналом виділено серію публікацій про навчально-методичний супровід освітнього процесу, зокрема мовиться й про курси з підвищення кваліфікації.

Таким чином, ми можемо бачити, що у журналі разом з питаннями дидактики та методології викладання, розробкою наглядних препаратів тощо широко висвітлювалися адміністративно-організаційні питання, питання культурного життя [2; 4]. Саме тому він був одним з кращих науково-педагогічних журналів, який видавався органом Донецького Губернського відділу народної освіти. У 1925 році був перейменований на «Радянську школу».

Також не оминув журнал таких злободенних педагогічних проблем, як: особливості побудови навчального плану; історія розвитку окремих повітів; питання антирелігійної пропаганди; методика викладання предметів; основні моменти методичного супроводу, педагогічної консультації; позашкільна робота та її синхронізація з освітнім процесом у школі; особливості краєзнавчої роботи з учнями різних класів; специфіка організації педагогічних музеїв тощо.

Журнал «Радянська школа» звертав увагу на повсякденну, рутинну роботу освітньої системи і був не стільки теоретичним, скільки практичним джерелом корисної інформації для педагогів. Але разом з тим і важливі питання соціально-політичного життя не пройшли поза увагою редакції журналу. Він займав особливу позицію серед інших журналів суспільно-педагогічного спрямування. Він був провідником принципів виховання, заснованого на задоволенні вільних запитів дітей та юнацтва і на продуктивній праці як необхідної основи життя.

Журнал «Робітнича освіта», 1927–1932

Гарне враження справляє журнал «Робітнича освіта» як своїм змістом, так і великою культурою оформлення. На сторінках журнал давав серйозні компактні статті загальнопедагогічного і методичного характеру, критичні рецензії і бібліографічні замітки, хроніку шкільного життя в країні і за кордоном і, нарешті, матеріал зі шкільної практики [3].

Так, у журналі були окреслені питання виробничого навчання в контексті різноманітних навчальних шкільних предметів, при цьому основний акцент авторами журналу робився саме на емпіричній складовій частині його діяльності. Зокрема, журнал «Робітнича освіта» репрезентував особливості фабрично-заводського учнівства, проблеми методичної роботи в галузі масової професійної освіти; окреслював питання вечірньої робочої освіти, особливості керування практичною роботою учнів; представляв місце учнів у методичній роботі школи (на прикладі залізничної галузі) [7]. Побутування професійно-технічної освіти – наскрізна тема періодичного видання, також окремо були виділені авторами питання підручникотворення, зокрема зарубіжний досвід (німецький). Акцентовано увагу у виданні на методичній роботі та її організації, а також питаннях суспільствознавства та його зв'язку з професійно-технічною освітою [9].

Висновки. Як видно з проведеного дослідження, науково-педагогічні журнали розробляли різноманітні питання педагогічної теорії і практики. У вирішенні цих питань журнали спиралися на педагогічну спадщину великих педагогів і філософів: М.І. Пирогова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинського, О.М. Острогорського, В.П. Острогорського, М.Ф. Бунакова, В.П. Вахтерова та інших, котрі брали активну участь у педагогічних журналах. Поряд з окремими конкретними питаннями виховання журнали висвітлювали і найважливіші проблеми педагогіки як науки – цілі і принципи педагогіки, зв'язок її з філософією і психологією, складники виховання, методи навчання дітей та інших.

Вищезазначене дає змогу постулювати провідну роль періодичних фахових видань у розвитку українського освітнього процесу, зокрема розбудови нової української школи, підвалини якої закладалися класиками української педагогічної науки у їхній авторській діяльності у названих виданнях. Існування фахової періодики стало передумовою поступального руху української освіти до європейських ідеалів виховання й плекання національної освіти.

При цьому перспективу роботи вбачаємо у ґрунтовному аналізі статей, який має стати предметом особливого дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березівська Л.Д. Постаті діячів освіти Української революції на шпальтах журналу «Вільна українська школа» (1917–1920). Міжнародна наукова конференція *«Бібліотека. Наука. Комунікація. Стратегічні завдання розвитку наукових бібліотек»* : електронний ресурс. *НБУВ* : сайт. URL: http://conference.nbuv.gov.ua/report/view/id/1160 (дата звернення: 14.05.19).

2. Васильківський М. Програма української мови в школах ФЗУ. *Робітнича освіта*. 1927. № 1. С. 49–63.

3. Голышев А. Переход на местные средства и советское просвещение. *Просвещение Донбасса*. 1922. № 3. С. 1–4.

4. Гордон И. Перспективы производственного обучения. *Робітнича освіта*. 1927. № 1. С. 26–31.

5. Дорошкевич Ол. Історія української літератури на вчительських курсах. *Вільна українська школа*. 1917. № 1. С. 19–29.

6. Иванченко Е. Биологическая основа социального воспитания. *Пролетарська освіта*. 1921. № 1/3. С. 7–11.

7. Кобалевський А. О клубных работах в трудовой школе. *Просвещение Донбасса*. 1922. № 4. С. 27–29.

8. Нова школа в Українській Республіці. *Вільна українська школа*. 1917. № 3/4. С. 129–130.

9. Равич-Щербо Е. Новый этап просветительной работы. *Просвещение Донбасса*. 1922. № 1/2. С. 2–4

10. Русова С. Націоналізація школи. *Вільна українська школа*. 1917. № 1. С. 3–7.

11. Сущицький Ф. Про вищі українські школи на Вкраїні. *Вільна українська школа*. 1917. № 2. С. 108–109.

12. Черкасенко С. Статут Всеукраїнської Спілки Вчителів і діячів народної освіти, ухвалений установчими зборами Спілки. *Вільна українська школа*. 1917. № 1. С. 13–19.

13. Шмидт О.Ю. Роль и значение профессионального образования на переходе к социализму. Тезисы Главпрофобра. *Пролетарська освіта*. 1921. № 1/3. С. 28–29.

МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

POSSIBILITIES OF TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT EDUCATION IN THE CONTEXT OF REALIZATION THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

УДК 378.937
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.48

Кондратюк О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Толмачова І.М.,
канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Шилкунова З.І.,
канд. пед. наук,
заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі
Спеціалізованої економіко-правової школи І–ІІІ ступенів із поглибленим вивченням іноземної мови
Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»

На основі аналізу наукової літератури та досвіду роботи схарактеризовано теоретико-методичні засади технології розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова. У публікації розкрито мету, завдання, змістові, методичні та організаційні аспекти технології. Висвітлено ключовий чинник перспективності технології – особливу побудову змісту навчальних предметів, що забезпечує систематичне використання дослідницького методу навчання. Наголошено на ефективному взаємозв'язку методу і форм навчання в описуваній технології. Розглянуто інші можливості освітньої системи розвивального навчання в контексті реалізації Концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей».

Ключові слова: *Концепція Нової української школи, технологія розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова, навчальна діяльність, учитель початкової школи, молодший школяр.*

На основе анализа научной литературы и опыта работы охарактеризованы теоретико-методические основы технологии развивающего обучения Д. Эльконина – В. Давыдова. В публикации раскрыты цель, задачи, методические и организационные аспекты технологии. Освещен ключевой фактор перспективности технологии – особое построение содержания учебных предметов, обеспечивающее систематическое использование исследовательского метода обучения. Акцентировано внимание на эффективной взаимосвязи метода и форм обучения в описываемой технологии. Рассмотрены другие возможности образовательной системы развивающего обучения в контексте реализации Концепции «Новая украинская школа. Пространство образовательных возможностей».

Ключевые слова: *Концепция Новой украинской школы, технология развивающего обучения Д. Эльконина – В. Давыдова, учебная деятельность, учитель начальной школы, младший школьник.*

On the basis of the analysis of scientific literature and experience of work were determined the theoretical and methodological principles of D. Elkonin – V. Davydova's developmental technology. The publication uncovers the purpose, tasks, content, methodological and organizational aspects of technology. Beside this, highlighted the key factor of the technology perspective – a special construction of the content of educational subjects, which ensures the systematic use of the research method of teaching. In the described technology emphasized on the effective relationship between the method and the forms of learning. Furthemore, we considered the possibilities of educational system of developmental education in the context of implementation of the Concept "New School. The Space of Educational Abilities".

Key words: *the Concept of New Ukrainian School, D. Elkonin – V. Davydova's developmental technology, educational activity, elementary school teacher, primary school child.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В усіх ланках системи загальної середньої освіти України відбуваються кардинальні перетворення. Ці зміни зумовлені процесом реалізації Концепції Нової української школи, що відповідно до формули, задекларованої у документі, розгортатиметься у дев'яти ключових напрямах, серед яких новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей; умотивований учитель; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі. У новому державному стандарті мету початкової освіти визначено як всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Поступово створюються контури нової дидактичної системи, в якій навчання спроможне забезпечувати запуск та функціонування механізму особистісного саморозвитку кожного школяра. Отже, питання потенціалу різних освітніх систем знову стає актуальним. Окреслені перетворення вимагають осмислення наявних у вітчизняному освітньому просторі наукових розвідок та практичного досвіду забезпечення розвивального характеру навчання у початковій школі.

Зокрема, йдеться про технологію розвивального навчання (РН) Д. Ельконіна – В. Давидова, концептуальні положення якої – мета, завдання, зміст, інструменти педагогічної діяльності, прогнозований результат – є цілісною системою, що не тільки довела свою ефективність, впроваджуючись впродовж кількох десятиліть, а й може розглядатися як ресурсна технологія в контексті реалізації Концепції Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти розробки та реалізації технології РН Д. Ельконіна – В. Давидова та підготовки вчителя до її впровадження висвітлено українськими науковцями у низці робіт, в яких, зокрема, визначено психологічні механізми розвитку особистості у розвивальній освіті [6]; розроблено та описано особливості впровадження розвивальної технології навчання молодших школярів [9]; розкрито дидактичні аспекти організації та проведення уроку в

початковій школі за технологією РН [3]; виявлено істотні характеристики педагогічної діяльності вчителя РН [2]; схарактеризовано підходи до викладання навчальної дисципліни «Дидактичні основи розвивального навчання» у педагогічному ЗВО [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність подальшого цілеспрямованого впровадження технології РН в освітній процес початкової школи зумовлена двома основними факторами:

– мета технології РН, зміст і способи роботи відповідають закономірностям психічного розвитку учнів молодшого шкільного віку та спрямовані на становлення їх, як суб'єктів навчальної діяльності, що безпосередньо пов'язане з вирішенням завдань Нової української школи;

– технологія РН має педагогічний інструментарій, що сприяє формуванню у вчителя свідомої активної професійної позиції, позиції вчителя-інноватора, мотивованого на саморозвиток.

Однак наразі відсутні наукові роботи, у яких запропоновано аналіз дидактичних можливостей технології РН Д. Ельконіна – В. Давидова у контексті вирішення завдань компетентнісної освіти.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури та досвіду роботи розкрити можливості технології РН Д. Ельконіна – В. Давидова у контексті реалізації Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найбільшою інновацією реформування шкільного змісту О. Савченко називає «феномен нових результатів освіти», якими є діяльнісні й ціннісні результати [10, с. 5]. Таким чином, компетентнісний підхід пов'язується з особистісно-орієнтованим та діяльнісним. Причому особистісно-орієнтований підхід спрямований на трансформацію змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» у вимірювані суб'єктивні здобутки кожного учня. А діяльнісний зумовлює спосіб опанування цього змісту: в діяльності, тобто в процесі виконання кожним учнем системи навчальних дій.

Технологія розвивального навчання, підґрунтям якої є теорії навчальної діяльності, зорієнтована саме на такі результати. Метою РН є створення умов для становлення учнів як суб'єктів навчальної діяльності, що передбачає розвиток у них центральних новоутворень молодшого шкільного віку – рефлексії, цілепокладання та навчальної мотивації [7]. Дослідження свідчать про те, що названі новоутворення є функцією не віку, а змісту провідної діяльності, характерної для цього віку. Це підкреслює пріоритетність для початкової школи мети розвитку суб'єкта навчальної діяльності. В термінах компетентнісної освіти ця мета формулюється, як формування в учнів ключової компетентності «навчання впродовж життя», що досягається, зокрема, завдяки опануванню учнями вмінь і навичок, необхідних для подальшої навчальної діяльності, навчанню здобувати нову інформацію й застосовувати її для оцінювання навчальних потреб, навчанню окреслювати власні навчальні цілі та способи їх досягнення, навчанню працювати самостійно і в групі [1].

У РН формування в учнів повноцінної навчальної діяльності здійснюється через цілеспрямоване формування навчальних дій цілепокладання, аналізу, планування, моделювання, контролю й оцінювання. Досягнення такого результату передбачає наявність особливим чином організованого змісту навчальних предметів, який для засвоєння вимагає активної дослідницької позиції учня. На думку дослідників, в основу такого змісту мають бути покладені навчальні поняття, подані через систему навчальних задач, зокрема математичного та лінгвістичного змісту. Отже, центральним поняттям в РН є поняття навчальної задачі як «клітинки» навчальної діяльності, задачі на відкриття загального способу дії (В. Давидов, В. Рєпкін), задачі на самозмінювання самого суб'єкта навчальної діяльності (О. Дусавицький, С. Максименко, Д. Ельконін). Спосіб побудови змісту навчальних предметів, застосований в РН, є одним з успішних варіантів, що забезпечує досягнення мети – формування в учнів уміння вчитися. Це підтверджують і дослідження Н. Рєпкіної, згідно з якими у 70% учнів класів РН, в яких для опанування змісту використовувався дослідницький метод, сформована здатність фіксувати недостатність знань, умінь під час зіткнення з новою ситуацією, активно досліджувати ситуацію, самостійно ставити нову задачу та розв'язувати її [8].

Використання дослідницького методу для навчання молодших школярів своєю чергою вимагає колективних форм роботи. За словами авторів РН, навчальна діяльність розгортається як колективно-розподілена. Учні опановують першу сходинку уміння вчитися – співпрацю з дорослим і однокласниками. Такий характер діяльності забезпечує формування в учнів умінь, визначених у новому Державному стандарті початкової освіти як наскрізних, тобто спільних для всіх компетентностей. Зокрема, це уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [1]. Ефективного формування перелічених наскрізних умінь, на нашу думку, не можна досягти за рахунок використання окремих методів, прийомів і форм навчання, він має забезпечуватися способом навчання, що є загальним для навчальних предметів. В РН групові, парні, фронтальні форми співпраці учнів виникають як необхідність, вони зумовлені потребами учнів цього віку та їхніми можливостями

та застосовуються із врахуванням визначених у дослідженнях закономірностей.

Перші поняття, з оволодіння якими починається навчання за РН, є генетично вихідними, загальними (під час конкретизації вони розгортаються в систему понять, що описують новий об'єкт). Оскільки в такому понятті дитині подано нерозвинене ціле, знімається непереборне розходження між її точкою зору й точкою зору дорослого, який володіє розвиненим системним знанням, що й створює умови для співпраці учнів і вчителя. Пошук принципу розв'язування навчальної задачі передбачає нерепродуктивну поведінку учня, нетотожність його дій діям учителя, а отже, потребує діалогу, дискусії.

В. Рєпкін виділяє умови співпраці вчителя й учня: наявність навчальної задачі, що вимагає об'єднання зусиль учнів і вчителя; методична майстерність учителя, що дає можливість підтримувати суб'єктну участь учня (дії учня як суб'єкта); особливий стиль педагогічного спілкування, що виключає прояви авторитаризму в будь-якій формі [7, с. 47].

Фронтальний діалог, у якому учитель одночасно виконує роль організатора й учасника, задає модель проведення колективного дослідження для відкриття нового способу дії. Робота в малих групах дає учням досвід використання співпраці для дослідження. Основною метою роботи учнів в парах є допомога один одному у використанні нового способу дії через розподіл ролей «контролер» і «виконавець». Така логіка у використанні форм співпраці створює умови, в яких молодші школярі опановують новий навчальний зміст разом зі способом його опанування.

За ефективної роботи колектив четвертокласників разом із вчителем – це колективний суб'єкт діяльності, навчальне співтовариство, що має власні цінності, володіє певними вміннями й навичками організації навчальної роботи. У класі формуються групові суб'єкти (малі групи учнів, здатні спільно визначити нову навчальну задачу і працювати над її розв'язанням). Крім того, за послідовної реалізації принципів РН до кінця початкової школи (4 клас) у більшості учнів формуються основні механізми навчальної діяльності. Це означає, що:

– основним спонукальним і смислоутворювальним мотивом для школярів стає навчально-пізнавальний інтерес;

– учні в змозі визначати зміст чергової навчальної задачі і знаходити засоби й способи її розв'язання;

– в учнів з'являється здатність свідомо контролювати свої дії і критично оцінювати їх результати» (О. Дусавицький).

Однією з сучасних освітніх тенденцій є повернення до інтеграції як «процесу взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи» [5, с. 201]. У Новій українській школі реалізацію інтеграції визнано як системний та систематичний процес, результатом якого виступає нове системне й цілісне утворення – формування в учнів цілісної картини світу. Слід зауважити, що у технології РН розроблено та успішно реалізовано на всіх навчальних дисциплінах інтеграцію на ціннісно-смисловому рівні (інтеграція перспектив) та інтеграцію, орієнтовану на формування загальних способів дій (інтеграція навичок).

Можливості будь-якої освітньої системи стають не потенційними, а реальними завдяки учителю, його фаховій компетентності, умотивованості, прагненню до професійного саморозвитку. Учитель РН – це педагог, для якого цінністю є розвиток особистості дитини, готовий йти на ризик опанування нового, готовий до самозмінювання. Багаторічний досвід підготовки педагогів в Центрі психології та методики РН засвідчив необхідність зміщення акцентів з інформування педагогів до створення таких умов під час навчання, за яких у вчителя формується здатність до побудови власної педагогічної діяльності (О. Дусавицький).

Висновки. Узагальнення викладеного дає підстави зробити такі висновки:

– наразі початкова школа, що працює за системою РН, – грамотний, добре вибудуваний початок по-справжньому компетентнісної освіти, що дбає насамперед про створення умов для зростання особистості, здатної діяти з розумом і творчо;

– подальшу розробку та впровадження в освітній процес початкової школи технології РН Д. Ельконіна – В. Давидова варто вважати важливим чинником забезпечення інноваційної розвивальної дитиноцентриської парадигми в умовах системного оновлення української освіти.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретико-методичних пошуків розв'язання проблеми. Подальших наукових студій потребує питання інтеграції діяльнісного компоненту, розробленого у технології РН Д. Ельконіна – В. Давидова, в освітній процес основного циклу початкової школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti.

2. Дусавицкий А.К. Педагогическая деятельность в развивающем образовании. Восхождение к личности : Учебн. пособие / А.К. Дусавицкий, О.Н. Погребняк. Харьков : Изд. центр Харьковского национального ун-та им. В.Н. Каразина, 2006. 200 с.

3. Дусавицкий А.К. Урок в развивающем обучении : Книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кон-

дратюк, И.Н. Толмачева, З.И. Шилкунова. Москва : Вита-Пресс, 2008. 288 с.

4. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: http://mon.gov.ua.

5. Нова українська школа : порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf.

6. Развитие личности в развивающем образовании : монография / под ред. А.К. Дусавицкого, Е.В. Заики. Харьков : ХНУ им. В.Н. Каразина, 2011. 292 с.

7. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск : Пеленг, 1997. 288 с.

8. Репкина Н.В. Проблема субъектности в теории учебной деятельности Система розвивального навчання (Ельконіна – Давидова) в шкільній практиці : Науково-методичний збірник. Харків : ННМЦ «Розвиваюче навчання», 2012. С. 10–15.

9. Розвивальні технології навчання молодших школярів : навч. посіб. / О.М. Кондратюк, С.Є. Лупаренко, І.М. Толмачова, З.І. Шилкунова. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2011. 224 с.

10. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Початкова освіта : Метод. рекомендації. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. С. 4–8.

11. Толмачова І.М. Дидактичні аспекти викладання навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» в педагогічному ВНЗ / І.М. Толмачова. Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Київ ; Запоріжжя, 2016. Вип. 50 (103). С. 448–454.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS ON SEMINAR CLASSES ON THE HISTORY OF AZERBAIJAN IN HIGHER SCHOOL

УДК 378.1-057.87
DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.49

Мамедова Севда Насиб гызы,
старший преподаватель
кафедры истории Азербайджана
Гянджинского государственного
университета

Исследование методической литературы и изучение передового опыта высшей школы прояснило, что проблема организации самостоятельной работы студентов на семинарских занятиях по истории Азербайджана до сих пор не была основательно разработана. В данной сфере существуют определенные упущения. Представленная статья обосновала актуальность этой проблемы и определила эффективные пути проведения самостоятельной работы студентов в высших учебных заведениях. В статье выявлено разнообразие форм самостоятельной работы студентов на семинарских занятиях и выражено отношение к разным подходам к этой проблеме в вузах. Автором статьи предложен образец самостоятельной работы студентов по изучаемой теме, а также отмечено, что использование на семинарских занятиях дополнительной литературы повышает эффективность самостоятельной работы и расширяет мировоззрение студентов. Методы, исследуемые в статье, создают основу для усовершенствования преподавания истории Азербайджана.

Ключевые слова: *высшая школа, история Азербайджана, семинар, конспект, тезис, работа с учебником, работа с первоисточниками, план, аннотация.*

Дослідження методичної літератури і вивчення передового досвіду вищої школи дозволяє стверджувати, що проблема організації самостійної роботи студентів на семінарських заняттях з історії Азербайджану досі не була ґрунтовно розроблена. У цій сфері є певні упущення. Представлена стаття обґрунтувала актуальність цієї проблеми і визначила ефективні шляхи проведення самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах. У статті виявлено різноманітність форм самостійної роботи студентів на семінарських заняттях і висловлено ставлення до різних підходів до цієї проблеми у вишах. Автором статті запропоновано зразок самостійної роботи студентів по темі, що вивчається, а також відзначено, що використання на семінарських заняттях додаткової літератури підвищує ефективність самостійної роботи і розширює світогляд студентів. Методи, досліджувані у статті, створюють основу для удосконалення викладання історії Азербайджану.

Ключові слова: *вища школа, історія Азербайджану, семінар, конспект, теза, робота з підручником, робота з першоджерелами, план, анотація.*

The study of methodological literature and the study of advanced experience of higher education made it clear that the problem of organizing students' independent work in seminars on the history of Azerbaijan has not yet been thoroughly developed. There are certain omissions in this area. The article presented substantiated the relevance of this problem and identified effective ways to conduct independent work of students in higher educational institutions. The article revealed a variety of forms of independent work of students in seminars and at the same time expressed the attitude to different approaches to this problem in universities. The author of the article proposed a sample of independent work of students on the topic being studied, and also noted that the use of additional literature in seminars will increase the effectiveness of independent work and expand the students' worldview. The methods studied in the article create the basis for improving the teaching of the history of Azerbaijan.

Key words: *higher school, history of Azerbaijan, seminar, synopsis*

Постановка проблемы в общем виде. Авторы учебника по педагогике высших учебных заведений следующим образом объясняют понятие *семинар:* «слово «семинар» происходит от латинского слова *seminarum* и означает «сеять». В школах древней Греции и Рима семинары, диспуты, лекции, комментарии, толкования учащихся организовывались в единстве с лекцией учителя» [1, с. 232]. В настоящее время семинары в высших учебных заведениях считаются самым апробированным способом обучения.

Вопросы самостоятельной работы при обучении в вузе рассматриваются многими учеными. В основном здесь отмечаются общие принципы и подходы, категории дидактики и методики обучения [см. список литературы]. Вместе с тем, специальных разработок по развитию самостоятельной работы на уроках истории родины нет, именно поэтому мы поставили перед собой задачу рассмотреть основные приемы и методики, которые применяют преподаватели при обучении истории Азербайджана.

Изложение основного материала. ***Основные задачи семинаров на уроках истории Азербайджана***. Семинары по истории Азербайджана выполняют две основные задачи:

1. Предоставление студентам обширных знаний об истории Азербайджана и формирование у них первичных научно-исследовательских навыков для ознакомления с различными периодами истории Родины.

2. Ознакомление студентов с другими методами и средствами изучения и исследования истории Родины.

Из исследований опыта передовых вузовских преподавателей по данной проблеме становится известным, что организованные семинарские занятия по истории Родины имеют особое дидактическое значение при изучении разных периодов нашей истории. Студенты в процессе подготовки к семинарским занятиям с помощью самостоятельной творческой деятельности изучают множество пособий и первоисточников того периода, а также знакомятся с теоретическими и практическими проблемами изучения истории Родины. Этот процесс, наряду с практическими навыками, также формирует у них первичные элементы научно-исследовательской деятельности. Практический характер семинаров также можно охарактеризовать необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов, полезных для общества. Семинар зависит от качества лекций, а лекции, в свою очередь, – от уровня организации проводимых семинаров.

Эффективная организация самостоятельной работы на семинарских занятиях по истории Азербайджана помогает реализации нижеследующих функций:

1. Эффективно организованные семинарские занятия по истории Родины развивают творческое воображение студентов и способствуют становлению познавательных мотивов.

2. Создают мотивы для системного усвоения сущности событий и процессов, исторических понятий, терминов, определений по истории Азербайджана.

3. Семинарские занятия по истории Азербайджана создают основу для формирования навыков поэтапного изучения проблемных и требующих обсуждения задач по истории Родины, поставленных учителем, и решение этих задач при помощи учителя.

4. Системная организация самостоятельной работы студентов на семинарских занятиях помогает развитию у них навыков обоснования собственных суждений, мнений, взглядов, позиций, относящихся к обсуждаемым вопросам.

5. Эффективно организованная самостоятельная работа студентов на семинарских занятиях по истории Азербайджана создает условия для повторения и закрепления, конкретизации и систематизации, а также углубленного и развернутого усвоения теоретических знаний.

С целью повышения эффективности семинарских занятий по истории Родины следует уделять особое внимание следующим нижеперечисленным факторам, обеспечившим необходимое качество самостоятельной работы студентов.

Содержание лекции по истории Азербайджана должно быть насыщенным с научно-методической точки зрения и создавать условия для организации самостоятельной работы студентов на семинарах.

Необходимо создать тесную связь между лекционными и семинарскими занятиями, а использование на семинарах дополнительной литературы по теме должно усилить направленность самостоятельной работы студентов.

Лектор в процессе проведения лекции, обучая студентов самостоятельно делать записи, составлять план и конспектировать лекции, в то же время выполняет работу подготовки студента к семинару.

Требования к эффективной организации самостоятельной работы студентов на семинарских занятиях были обобщены в выше представленной схеме.

В вузах существует 13 наименований семинарских занятий. Из исследований становится ясно, что во всех типах семинарских занятий существуют широкие дидактические возможности для развития самостоятельной работы студентов. Одной из самых широких возможностей является самостоятельная работа, организованная с текстом учебника и книги.

Правильно организованная и системно реализуемая самостоятельная работа с книгой на семинарских занятиях по истории Азербайджана составляет необходимое условие успешного образования.

В научной, публицистической, художественной литературе самостоятельная работа является основной формой изучения истории. Это, во-первых, обусловлено тем, что работа с книгой имеет большое познавательное значение. На протяжении тысячелетий люди для сохранения результатов своей мыслительной деятельности и передачи ее будущим поколениям не знали другого способа, кроме рукописи, а впоследствии – и печатного способа. Даже сейчас, в век развития науки и техники, аудио- и видео-, мультимедиа и технологий, книга есть и будет основой нравственной культуры и знаний народа.

Во-вторых, самостоятельная работа с исторической литературой обладает идеологическим и воспитательным значением. Критический анализ, творческое осмысление фактов, событий, процессов, получение знаний из разных источников создают условия для формирования исторического мышления, собственного мировоззрения. Богатым материалом для образования является знакомство с такими источниками, как труды выдающихся историков, архивные документы, мемуары и эпистолярный жанр. В них содержится информация об условиях прошлых лет, раскрывается картина сложных проблем и воссоздание в представлениях исторических процессов. Самым эффективным способом творческого усвоения прочитанных материалов является ведение записей. Преимущество данного метода заключается в том, что студенты используют не только зрительную, но и логическую память. Однако запись, конспектирование является процессом критического анализа творческого процесса, изучаемого произведения, документа. Основными формами записей являются план, выдержки из произведений, тезисы, аннотация, резюме, конспект.

Выдержки представляют собой буквальное либо краткое, близкое к идее повторение цитат из изучаемых произведений, их характерных фактов, статистических данных в рабочей тетради (или на отдельных листах, карточках). Выдержки помогают глубже освоить материал, создают основу для будущего и предотвращают ошибки и неточности в воссоздании оригинала. Именно поэтому реферирование является неотъемлемой частью тезисов и конспектов.

Тезисы являются усовершенствованной формой записей. Они представляют собой компактное выражение основных идей прочитанного материала. Особенностью тезисов является их подтверждающий характер («тезис» в переводе с греческого означает «подтверждать»). Тезисы буквально не повторяют текст прочитанного произведения, но они близки к нему. Тезисы представляют собой значимые выводы и обобщения, отражающие характерные идеи автора.

Аннотация – это еще одна форма записей, составляющая краткое обобщение содержания произведения. Аннотацию можно использовать только тогда, когда вам необходимо дать общее представление о содержании книги, брошюры, статьи. План, выдержки, тезисы, в основном, составляются в процессе чтения, а для написания аннотации необходимо полностью прочесть произведение и осмыслить его.

Резюме – это краткое оценивание прочитанного материала. Если аннотация характеризует содержание произведения, то резюме представляет его выводы.

Конспект является самой усовершенствованной формой записей (в пер. с латинского «conspectus» означает обзор). В конспектах в обобщенном виде представлена основная идея. Следует иметь в виду, что без обдуманного и точно составленного конспекта трудно освоить рекомендованную литературу.

Рекомендации поэтапной подготовки конспекта:

1) Изучение произведения следует начать с ознакомления со структурой, важно также обратить внимание на то, из скольких разделов и глав состоит данное произведение, и уточнить конкретную дату его создания.

Во время первичного чтения необходимо полностью ознакомиться с произведением, выделить самые важные моменты, сделать записи и составить план конспекта.

2) Составление конспекта стоит начать лишь при возникновении четких представлений о прочитанном материале, при осмыслении смысловой связи между идеями и фактами и ясности логических суждений автора. Подготовить конспект следует после повторного чтения источника. Такой вид чтения и изучения не допустит повторов, позволит автору выразить свои мысли более кратко и полно, лучше усвоить прочитанный материал.

3) Основным моментом в работе с книгой является понимание прочитанного материала. При этом следует придерживаться следующих правил:

– при подготовке конспекта следует своими словами отметить основные моменты, закрепить цитатами с указанием источников;

– должны быть записаны и объединены основные вопросы, разделы, главы, параграфы;

– в конспектах должны быть утверждены исторические условия, основания, время, вопросы и проблемы, поставленные автором.

Конспект должен быть четким и лаконичным. На полях рекомендуется записывать свои мысли и заметки.

Рассмотрим образец, предложенный доцентом Азербайджанского государственного педагогического университета Закиром Керимовым.

Учебный пример. Преподаватель на семинарском занятии отметил возникновение Сефевидского государства в истории Азербайджана, его внешнюю политику, ход Османо-Сефевидских войн, их значимость и исход, а также на основе фактов изложил важность и необходимость изучения данных проблем. После при помощи нижеследующих вопросов начал на семинаре полемику.

1. Охарактеризуйте реформы Шаха Аббаса.

2. Какова была основная цель проведенных реформ?

3. Что вам известно о создании армии Шаха Аббаса I?

4. Какое влияние оказало возникновение Сефевидской Империи, обладающей обширной территорией, на экономику страны, на сельское хозяйство, на развитие ремесленничества и торговли?

Студенты смогли продемонстрировать свои знания и способности, дав развернутые, четкие и обдуманные ответы на вопросы преподавателя. Позже преподаватель предложил студентам найти ответы на данные вопросы в виде самостоятельной работы над текстом учебника. Данная работа была выполнена студентами на высшем уровне.

Далее доцент З. Керимов дал студентам следующее задание: «В 1633 г. жители Шеки написали шаху жалобу на судей, которые собирали с населения налоги больше положенного. Я отправляю вам на электронную почту текст данной жалобы. Подготовьте тезис данного текста и прокомментируйте свое мнение».

Образец тезиса. «В Шеки судьи грубо нарушили закон Шаха Аббаса о налогах на землю. Жители Шеки обратились с жалобой к шаху Сефи. В ответном письме шаха отмечается, что шекинские судьи должны следовать указам, представленным высшим диваном (советом). В противном случае при нарушении указа высшего дивана (совета) они будут наказаны. Судья Шеки должен следовать этому указу и не имеет права каждый год требовать новый указ. Шекинские судьи не посчитались с данным указом и с властью шаха в целом. Они, как правило, подчинялись беклярбекам Ширвана».

Подготовленные студентами тезисы были схожи и выделялись лишь незначительными отличиями. Из содержания тезиса было ясно, что студенты за короткий промежуток времени смогли справиться с заданием. Преподаватель выслушал презентацию нескольких студентов относительно содержания тезиса, затем оценив знания и умения студентов, завершил семинар.

Основной целью самостоятельной работы, проводимой на семинарских занятиях, является обучение студентов работе с первоисточниками.

Из исследований следует, что в настоящее время одной из характерных особенностей семинарских занятий по истории Азербайджана является эффективность организации самостоятельных работ студентов на компьютере. Хотя у нас пока еще отсутствует разнообразие электронных учебных средств для высших учебных заведений, но такие страны, как Финляндия, Южная Корея, Япония, США, Англия, Германия и Скандинавские страны имеют ценный опыт организации самостоятельной работы студентов с использованием компьютерных технологий.

Выводы. В заключение мы можем сказать, что семинарские занятия, по сравнению с лекционными, обладают большими возможностями по организации самостоятельной работы студентов. Велика также дидактическая значимость реализации множества форм самостоятельной работы над книгой на семинарских занятиях. Самостоятельная работа над книгой, монографиями и хрестоматиями, справочной литературой, в т. ч. использование Интернет-ресурсов, оказывает большое влияние на качество обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Источники по истории Азербайджана / сост. С.С. Алияров, Ф.Р. Махмудов и др. Баку : Азербайджанский Университет, 1989.

2. Мамедов С.А. История Азербайджана (с древнего периода до 2006 г.). Баку : Чашыоглу, 2007.

3. Рустамов Ф.А., Дадашова Я.З. Педагогика высшей школы : учебник. Баку : Нурлан, 2007.

4. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии, оценки : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.

5. Организация аудиторной работы студентов по учебной дисциплине: Методические рекомендации преподавателям, разрабатывающим новые образовательные программы на основе ФГОС ВПО. Пермь : Изд-во ПНИПУ, 2013. 39 с.

6. Мулявина Э.А. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций. *Инновации в образовании*. 2014. № 3. С. 76–82.

7. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.

8. Титова Г.Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов. *Вестник ТГПУ*. 2010. Вып. 1 (91). С. 123–126.

9. Троянская С.Л., Савельева М.Г. Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов : учебное пособие. Ижевск : Изд-во УдГУ, 2013. 110 с.

10. Черная А.В, Чекунова Е.А., Погорелова Е.И. Организация самостоятельной работы студентов по психолого-педагогическим дисциплинам : учебное пособие. Ростов-на-Дону, 2010. 200 с.

11. Царькова К.М. Индивидуализация самостоятельной работы студентов-заочников в процессе изучения педагогических дисциплин. *Ярославский педагогический вестник*. 2011 № 4. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 168–171.

Новий вид наукових послуг

Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

– Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;

– Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;

– Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;

– Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;

– Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;

– Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що убезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;

– Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;

– Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:		
Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інститут економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:
Шумилова Тетяна – молодший науковий співробітник
Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.
+38 (048) 709-38-69
+38 (093) 253-57-15
shumilova@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 12

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60х84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 25,95. Ум.-друк. арк. 26,74.
Підписано до друку 06.05.2019. Наклад 100 прим.

ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»
Адреса: вул. Сегедська 18, каб. 422, м. Одеса, Україна, 65009
E-mail: info@iei.od.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 5218 від 22.09.2016 р.