

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 31**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благуна Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Богуш Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України

**Шапошникова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражієне Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 1 від 25.01.2021 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)  
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,  
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта  
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)  
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

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

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

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

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

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

<b>Богатов А.О.</b> ЗМІНИ ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ЗА ВПЛИВУ ЗАНЯТЬ ВІЛЬНОЮ БОРОТЬБОЮ ПРОТЯГОМ НАВЧАННЯ.....	9
<b>Butkovska N.O.</b> ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL WORK IN THE SYSTEM OF DISTANCE LEARNING.....	17
<b>Волкова С.Г., Мелешко І.В.</b> ПРОЄКТНИЙ МЕТОД ЯК ОДИН ІЗ КОМУНІКАТИВНИХ ПІДХОДІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	21
<b>Горобець С.І.</b> ОСНОВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН.....	25
<b>Запорожченко Т.П.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	31
<b>Коротка Н.В., Підколесна Л.А.</b> ДІЛОВА ГРА ЯК МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	35
<b>Кравченко О.Л.</b> МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ.....	39
<b>Kutsenok N.M., Yamshynska N.V., Stavvytska I.V., Svrydova L.H.</b> PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	44
<b>Маєвська О.М.</b> ТЕХНІКИ КОУЧИНГУ НА УРОКАХ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ.....	51
<b>Москаленко М.П., Міронець Л.П., Вакал А.П., Торяник В.М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТУРИСТИЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	57
<b>Сем'ян Н.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ КРЕОЛІЗОВАНОГО ТЕКСТУ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ЗАСОБУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	62
<b>Триндяк І.М.</b> ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТІВ УМІНЬ РОЗУМІННЯ АНГЛОМОВНИХ АУДІОТЕКСТІВ.....	66
<b>Хлопик І.Я.</b> РОЛЬ ВИБІРКОВИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНІЙ ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ.....	70
<b>Чжао Юйсян</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ.....	75
<b>Shostak I.I.</b> PROJECT TASKS – MOTIVATION TO USE A FOREIGN LANGUAGE IN PRACTICE.....	80
<b>Яцина О.Ф.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	84

## РОЗДІЛ 4. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Бистранівська О.С.**

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ  
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 93

**Бойчук Ю.Д., Казачінер О.С.**

ТЕХНІКА «ШЛЯХ ГЕРОЯ» В КАЗКОТЕРАПІЇ..... 97

**Новак О.М.**

ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ  
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 101

**Полупанова Я.М.**

ВИДИ СЕРВІСНОЇ ПІДТРИМКИ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... 105

## РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Балдинюк О.Д.**

ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УКРАЇНІ..... 108

**Моргай Л.А.**

ПРОФЕСІЙНІ ОБОВ'ЯЗКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА  
В РОБОТІ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ..... 114

**Олійник Г.М.**

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ЦЕНТРІВ  
З ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ..... 118

**Парфанович А.Я., Олексюк Н.С.**

ТЕОРЕТИЧНО-ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ДЕТЕРМІНАЦІЇ  
СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА СЕРЕД МОЛОДИХ ПАР..... 122

**Сабат Н.В., Ковбас Б.І., Маковійчук Л.Ю.**

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ  
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА..... 127

## РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**Слободянюк О.М.**

ПОЛІТИКИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЯК ФАКТОР  
ІНСТИТУЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТІВ (ДОСВІД США)..... 131

**Швидун Л.Т.**

ПРОБЛЕМИ МОНІТОРИНГУ ЯК СКЛАДНИКА МОДЕРНІЗАЦІЇ  
ЯКОСТІ ОСВІТИ..... 136

## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Беляєв С.Б., Місяк Ю.В.**

СУТЬ ТА ЗМІСТ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ  
В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО  
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... 139

## РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Гарашенко Л.В., Шинкар Т.Ю.**

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 143

**Ємчик О.Г.**

ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНІ СИТУАТИВНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ  
ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 147

**Карпенко О.Є., Чепіль М.М.**

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ..... 151

<b>Ляпунова В.А., Добровольська Л.П., Городнича С.В.</b> МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	<b>155</b>
<b>Нежура Т.В., Собчук А.А.</b> СТАТЕНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НАСТУПНОСТІ СИСТЕМ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	<b>159</b>
<b>Чорна Г.В., Скірко Г.З.</b> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРИРОДІ.....	<b>163</b>
<b>РОЗДІЛ 9. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>	
<b>Vuzhykov R.P., Vuzhykova R.I.</b> THE USE OF INNOVATIVE COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE FORM OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS DURING A PANDEMIC.....	<b>170</b>
<b>Вакалюк Т.А., Черниш О.А.</b> ПРОБЛЕМА ПРОЄКТУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ.....	<b>176</b>
<b>Герасименко Л.С., Муравська С.М.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	<b>180</b>
<b>Каніболоцька О.А.</b> ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	<b>184</b>
<b>РОЗДІЛ 10. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ</b>	
<b>Брушневська І.М.</b> ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	<b>188</b>
<b>Мартинюк Т.А.</b> РІВНІ ТА ПРОГНОЗОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>193</b>
<b>Пріма Д.А., Вітюк В.В.</b> ДО ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	<b>198</b>
<b>НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....</b>	<b>202</b>

## CONTENTS

## SECTION 3. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

<b>Bohatov A.O.</b> CHANGES IN THE PHYSICAL CONDITION OF STUDENTS UNDER THE INFLUENCE OF FREESTYLE WRESTLING CLASSES FOR LEARNING.....	9
<b>Butkovska N.O.</b> ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL WORK IN THE SYSTEM OF DISTANCE LEARNING.....	17
<b>Volkova S.H., Meleshko I.V.</b> PROJECT METHOD AS COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	21
<b>Horobets S.I.</b> BASIC TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE PROCESS OF STUDYING LINGUISTIC DISCIPLINES.....	25
<b>Zaporozhchenko T.P.</b> THE FUTURE PRESCHOOL TEACHERS PREPARATION FOR THE MATHEMATICAL COMPETENCE FORMATION IN INCLUSIVE EDUCATION.....	31
<b>Korotka N.V., Pidkolesna L.A.</b> BUSINESS GAME AS A METHOD OF ACTIVE ENGLISH LEARNING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	35
<b>Kravchenko O.L.</b> METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN FOOD TECHNOLOGIES OF THE DUAL FORM OF EDUCATION.....	39
<b>Kutsenok N.M., Yamshynska N.V., Stavvytska I.V., Svryydova L.H.</b> PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING.....	44
<b>Maievska O.M.</b> COACHING TECHNIQUES IN LESSONS AS A TOOL FOR THE FORMATION AN ARTISTIC-PRACTICAL COMPETENCE OF YOUNGER TEENAGERS.....	51
<b>Moskalenko M.P., Mironets L.P., Vakal A.P., Torianyuk V.M.</b> VIRTUAL EXCURSIONS PRACTICE FOR TOURIST AREA STUDY CLASSES IN A CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION.....	57
<b>Semian N.V.</b> USING CREOLIZED TEXT AS A TEACHING TOOL TO PROMOTE LEARNING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL.....	62
<b>Tryndiak I.M.</b> THE USE OF EXERCISES TO DEVELOP STUDENTS' SKILLS OF ENGLISH-LANGUAGE AUDIOTEXTS COMPREHENSION.....	66
<b>Khlopyk I.Ya.</b> THE ROLE OF ELECTIVE DISCIPLINES IN MODERN INCLUSIVE EDUCATION.....	70
<b>Chzhao Yuisian</b> EXPERIENCE IN THE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT THE FINE ARTS LESSONS: IN UKRAINE AND ABROAD.....	75
<b>Shostak I.I.</b> PROJECT TASKS – MOTIVATION TO USE A FOREIGN LANGUAGE IN PRACTICE.....	80
<b>Yatsyna O.F.</b> DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	84

**SECTION 4. CORRECTIONAL PEDAGOGY****Bystranivska O.S.**FEATURES OF THE COMPLEX APPROACH TO THE CORRECTION  
OF THE JUNIOR SCHOOL CHILDREN'S SPEECH DISORDERS..... **93****Boichuk Yu.D., Kazachiner O.S.**TECHNIQUE "HERO'S WAY" IN FAIRY-TALE THERAPY..... **97****Novak O.M.**INNOVATIVE TECHNOLOGIES POTENTIAL IN INCLUSIVE EDUCATION  
OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE..... **101****Polupanova Ya.M.**TYPES OF SERVICE SUPPORT IN THE SYSTEM INCLUSIVE EDUCATION..... **105****SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY****Baldyniuk O.D.**ON THE ISSUE OF SOCIAL SERVICE FOR ELDERLY PEOPLE IN UKRAINE..... **108****Morhai L.A.**PROFESSIONAL OBLIGATIONS OF A SOCIAL WORKER IN WORK WITH OLDER PEOPLE..... **114****Oliinyk H.M.**PECULIARITIES OF ACTIVITY OF SOCIO-CULTURAL CENTERS  
FOR ORGANIZATION OF LEISURE OF SENIOR STUDENTS..... **118****Parfanovych A.Ya., Oleksiuk N.S.**THEORETICAL AND EMPIRICAL ANALYSIS OF DETERMINATION  
DOMESTIC VIOLENCE AMONG YOUNG COUPLES..... **122****Sabat N.V., Kovbas B.I., Makoviichuk L.Yu.**SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AS A FACTOR FOR THE CREATIVE ABILITIES  
DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL PUPILS..... **127****SECTION 6. THEORY AND METHODS OF UPBRINGING****Slobodianiuk O.M.**ACADEMIC INTEGRITY POLICIES AS A FACTOR OF UNIVERSITY INSTITUTIONAL  
DEVELOPMENT (USA EXPERIENCE)..... **131****Shvydun L.T.**MONITORING AS A COMPONENT OF UPDATING THE QUALITY OF EDUCATION..... **136****SECTION 7. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION****Bieliaiev S.B., Misiak Yu.V.**THE ESSENCE AND CONTENT OF EDUCATING A RESPONSIBLE  
ATTITUDE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS  
TO THE ORGANIZATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT..... **139****SECTION 8. PRESCHOOL PEDAGOGY****Harashchenko L.V., Shynkar T.Yu.**METHODICAL SUPPORT OF PHYSICAL EDUCATION  
AND HEALTH-SAVING IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... **143****Yemchuk O.H.**LOGIC-MATHEMATICAL SITUATIONAL TASKS AS A MEANS  
OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE..... **147****Karpenko O.Ye., Chepil M.M.**PEDAGOGICAL PARTNERSHIP IN POLISH PRESCHOOLS..... **151**

<b>Liapunova V.A., Dobrovolska L.P., Horodnycha S.V.</b> MEDIA ENVIRONMENTS AS A FACTOR FOR REALIZING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS.....	<b>155</b>
<b>Nezhura T.V., Sobchuk A.A.</b> SEXUAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE PRISM OF THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION SYSTEMS.....	<b>159</b>
<b>Chorna H.V., Skirko H.Z.</b> FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCY OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE IN DIFFERENT ACTIVITIES IN NATURE.....	<b>163</b>
<b>SECTION 9. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Buzhykov R.P., Buzhykova R.I.</b> THE USE OF INNOVATIVE COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE FORM OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS DURING A PANDEMIC.....	<b>170</b>
<b>Vakaliuk T.A., Chernysh O.A.</b> DOMESTIC SCIENTISTS ON DESIGN AND ELECTRONIC EXPLANATORY DICTIONARIES USE.....	<b>176</b>
<b>Herasymenko L.S., Muravska S.M.</b> USING INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGIES IN TEACHING AVIATION ENGLISH.....	<b>180</b>
<b>Kanibolotska O.A.</b> PRINCIPLES OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....	<b>184</b>
<b>SECTION 10. TOPICAL ISSUES OF PEDAGOGY</b>	
<b>Brushnevska I.M.</b> ORGANIZATION OF MUSIC LESSONS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT.....	<b>188</b>
<b>Martyniuk T.A.</b> LEVELS AND PREDICTED RESULTS OF INVOLVEMENT OF YOUTH IN ANIMATION ACTIVITIES.....	<b>193</b>
<b>Prima D.A., Vitiuk V.V.</b> TO THE ISSUE OF MODERNIZATION OF PROFESSIONAL LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY CLASSES OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	<b>198</b>
<b>A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....</b>	<b>202</b>



## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### ЗМІНИ ФІЗИЧНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ ЗА ВПЛИВУ ЗАНЯТЬ ВІЛЬНОЮ БОРТЬБОЮ ПРОТЯГОМ НАВЧАННЯ

### CHANGES IN THE PHYSICAL CONDITION OF STUDENTS UNDER THE INFLUENCE OF FREESTYLE WRESTLING CLASSES FOR LEARNING

Вивчення функціонального стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань спортивної медицини. Інформація про нього потрібна для оцінки стану здоров'я, виявлення особливостей діяльності організму, пов'язаних зі спортивним тренуванням, і для діагностики рівня підготовленості [5].

Підготовленість організму своєю чергою визначає рівень тренуваності, яка є комплексним лікарсько-педагогічним поняттям, що характеризує готовність спортсмена до досягнення високих спортивних результатів. Вона розвивається під впливом систематичних і цілеспрямованих занять спортом, а її рівень залежить від ефективності структурно-функціональної перебудови організму в поєднанні з тактико-технічною та психологічною підготовленістю спортсмена. Вивчення функціональної готовності спортсмена проводиться шляхом визначення функціонального стану систем організму в умовах спокою та під час проведення функціональних проб.

Метою статті стало виявити особливості фізичного стану студентів, що спеціалізуються з вільної боротьби, в динаміці навчання у ВНЗ. Для досягнення поставленої мети нами було обстежено 4 групи спортсменів різного рівня кваліфікації чоловічої статі віком від 17 до 22 років, що спеціалізуються з вільної боротьби.

У цілому аналіз показників фізичного розвитку студентів, що спеціалізуються у вільній боротьбі, дозволив встановити, що в разі зростання спортивної майстерності до рівня кандидата в майстри спорту формуються досить тісні зв'язки між довжинними, пропорційними й компонентними параметрами будови тіла, які визначають її рівень. Водночас у разі досягнення рівня майстра спорту на перший план виходять показники гемодинамічного забезпечення організму. Аналіз показників фізичного розвитку спортсменів, що спеціалізуються у вільній боротьбі, дозволив встановити, що в разі зростання спортивної майстерності до рівня кандидата в майстри спорту формуються досить тісні зв'язки між довжинними, пропорційними й компо-

нентними параметрами будови тіла, які визначають її рівень.

**Ключові слова:** борці, фізичний розвиток, функціональний стан, кардіореспіраторна система, антропометрія.

The study of the functional state of the body of athletes is one of the most important tasks of sports medicine. Information about it is needed to assess the state of health, to identify features of the body's activities associated with sports training, and to diagnose the level of preparedness [5].

The preparedness of the body, in turn, determines the level of training, which is a complex medical and pedagogical concept that characterizes the readiness of the athlete to achieve high sports results. It develops under the influence of systematic and purposeful sports, and its level depends on the effectiveness of structural and functional restructuring of the body in combination with tactical, technical and psychological preparedness of the athlete. The study of the functional readiness of the athlete is carried out by determining the functional state of the body's systems at rest and during functional tests.

The purpose of this article was to identify the features of the physical condition of students specializing in wrestling, in the dynamics of higher education. To achieve this goal, we surveyed 4 groups of athletes of different skill levels of males aged 17 to 22 years, specializing in wrestling.

In general, the analysis of indicators of physical development of students specializing in wrestling, showed that with the growth of sportsmanship to the level of a candidate for master of sports formed quite close links between length, proportional and component body parameters that determine its level. At the same time, when reaching the level of a master of sports, the indicators of hemodynamic support of the body come to the fore. The analysis of indicators of physical development of athletes specializing in freestyle wrestling revealed that with the growth of sportsmanship to the level of a candidate for master of sports, quite close links are formed between length, proportional and component body parameters that determine its level.

**Key words:** wrestlers, physical development, functional state, cardiorespiratory system, anthropometry.

УДК 796.81+796.371.72

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.1>

**Богатов А.О.,**

викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

На думку багатьох авторів, зайняття боротьбою є одним із дієвих засобів фізичної підготовки молоді, отже мають велике прикладне значення. У навчальних закладах досить широко популяризуються різні види боротьби.

Ряд авторів вважають, що зайняття боротьбою розглядається як одне з прекрасних засобів фізичної підготовки школярів дитячого й підліткового віку й студентів [1; 2; 4; 7].

Процес спортивного тренування в єдиноборстві слід розглядати як єдиний, багаторічний процес навчання та виховання, взаємозв'язки засобів, методів, форм та умов спортивної підготовки.

Навчально-тренувальний процес повинен проводитися з урахуванням найважливіших педагогічних закономірностей, на основі загальних дидактичних принципів (науковість навчання, зв'язок теорії з практикою, виховання під час навчання, свідомість та активність, наочність, доступність,

систематичність і послідовність, вимогливість та індивідуальний підхід до учнів під час роботи в колективі).

Передачу загальних і спеціальних знань необхідно будувати на основі сучасних досягнень науки й передової практики. Вивчати головні факти й закономірності, пов'язані з досягненнями теорії та практики фізичного виховання, зокрема в боротьбі, з аналізом техніки, тактики й найважливіших положень фізіології, психології, гігієни, педагогіки, біохімії та інших дисциплін, вимагаючи свідомого їх засвоєння та застосування в практиці викладання боротьби.

Викладачеві (тренерові) необхідно постійно вивчати розвиток науки й практики в області спеціалізації, бути завжди в курсі досягнень і знайомити з ними учнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фізична підготовленість спортсмена тісно пов'язана з його спеціалізацією. В одних видах спорту та їх окремих дисциплінах спортивний результат визначається передусім швидкісно-силовими можливостями, рівнем розвитку анаеробної продуктивності, витривалістю до довгочасної роботи; в інших – швидкісно-силовими й координаційними здібностями або рівномірним розвитком різних фізичних якостей [4; 7].

Спеціальна фізична підготовка характеризується рівнем розвитку фізичних здібностей, можливостей органів і функціональних систем, що безпосередньо визначають досягнення в обраному виді спорту.

На думку І.І. Бахах та А.М. Докторович, для досягнення добрих спортивних результатів борцеві необхідна різностороння фізична підготовка, оскільки атаквальні, контратакувальні й захисні дії виконуються в умовах безпосереднього атлетичного єдиноборства [4].

Сучасний спорт вимагає від спортсмена досягнення дуже високого функціонального рівня, здатності переносити дуже великі тренувальні й змагальні навантаження, швидко відновлюватися після них. Для цього потрібний спеціальний фундамент, який точно відповідатиме вимогам обраного виду спорту й забезпечуватиме підготовленість для ефективного й усього подальшого тренувального процесу [1; 3].

Для того, щоб побороти свого суперника, покласти його на лопатки, потрібні сила, спритність, витривалість, швидкість. Не менш важливі ці якості й у разі відбиття атак суперника. Поєднання цих якостей, міра їхнього розвитку й визначають фізичний розвиток борця [3; 5].

Спортивна боротьба має високі вимоги до рівня розвитку фізичних якостей. Такі якості, як м'язове почуття, вибухову, швидкісну й максимальну силу, швидкість реакції, координованість, силову витривалість, швидкість, гнучкість борці вважають осно-

вними; спритність, стартову швидкість, статичну силу – додатковими.

Це означає, що необхідно вимагати максимального розвитку всіх фізичних якостей. Борцеві не обов'язково мати силу важкоатлета або витривалість бігуна. Потрібне оптимальне поєднання таких фізичних якостей, які сприяють удосконаленню в обраному виді боротьби [1; 3].

О.П. Юшков вважає, що максимізація навантажень має високі вимоги як до функціонального стану організму борця, так і до техніки виконання прийомів. У таких умовах вирішального значення набуває правильне навчання техніки боротьби на початковому етапі.

Постійне попереднє коригування сприяє технічно правильному закріпленню рухової дії, крім того, дозволяє виконувати розучену дію відразу на високому технічному рівні.

Постійний облік, перевірка й оцінка техніки боротьби дозволяють об'єктивно судити про ефективність навчання, його позитивні й негативні сторони, встановити причини недоликів і побачити шляхи вдосконалення навчального процесу.

Хороша фізична підготовка – основа для вдосконалення всіх сторін підготовки борця, і їй необхідно приділяти велику увагу як початківцям, так і спортсменам високого класу.

Різносторонньо фізично підготовлений борець може гнучко міняти тактику ведення поєдинків залежно від ситуації, що склалася. Скажімо, в сутичці із супротивником, що прийняв тактику глухого захисту, після виграшу балів буде потрібно застосування засобів розкриття захисту, а це пов'язано з переважним проявом якостей сили й витривалості. У сутичці з борцем атакувального стилю можна скористатися контратакувальними діями, що вимагають високого рівня розвитку швидкісних і координаційних якостей [6].

А.А. Шенілов висловлює, що останнім часом у практиці змагань із боротьби спостерігається тенденція до зменшення часу сутичок, водночас правила стимулюють активну боротьбу. У цих умовах до витривалості борця пред'являються якісно нові вимоги. За порівняно невеликий проміжок часу борцеві необхідно виконати з високою інтенсивністю значне за об'ємом фізичне навантаження. Спостереження за найсильнішими борцями показали, що їх відрізняє не лише віртуозне володіння технікою, але й здатність вести сутичку у високому темпі зі збереженням достатньої ефективності й надійності техніко-тактичних дій. Тому зрозуміло, що розвитку й вдосконаленню витривалості борців слід приділяти велику увагу [3].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Повноцінний функціональний стан організму спортсменів можливо вивчити тільки в процесі поглибленого обстеження. Для судження про функціональний стан організму використовуються

всі методи, включаючи й інструментальні, прийняті в сучасній спортивній медицині. Вивчення функціонального стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань спортивної медицини. Інформація про нього потрібна для оцінки стану здоров'я, виявлення особливостей діяльності організму, пов'язаних зі спортивним тренуванням, і для діагностики рівня підготовленості [5].

Підготовленість організму своєю чергою визначає рівень тренуваності, яка є комплексним лікарсько-педагогічним поняттям, що характеризує готовність спортсмена до досягнення високих спортивних результатів. Вона розвивається під впливом систематичних і цілеспрямованих занять спортом, а її рівень залежить від ефективності структурно-функціональної перебудови організму в поєднанні з тактико-технічною та психологічною підготовленістю спортсмена.

Оскільки термін «тренуваність» придбав універсальніший характер у сучасному спорті, то досить зручним у такому відношенні виявився термін «функціональна готовність». Рівень функціональної готовності організму спортсмена може бути реально використаний тренером для діагностики тренуваності.

Вивчення функціональної готовності спортсмена проводиться шляхом визначення функціонального стану систем організму в умовах спокою та під час проведення функціональних проб. Відхилення найчастіше є наслідком тих функціональних змін, які розвиваються в процесі спортивного тренування. Проте в деяких випадках воно може бути пов'язане зі стомленням, перетренованістю або захворюванням. У медицині спорту прийнято ряд показників діяльного стану організму зіставляти не з нормальними стандартами, а із так званими належними для цих умов величинами, які визначаються тими або іншими змінними. До їх числа можна віднести, наприклад, вік, зріст або вагу випробовуваного, спортивну спеціалізацію, кваліфікацію і так далі.

До систем, які визначають функціональний стан організму, насамперед належать: вегетативна нервова система (далі – ВНС), яка здійснює регуляцію діяльності всіх вісцелярних систем організму; серцево-судинна й дихальна системи.

Розглядаючи важливість ВНС, слід зазначити, що під впливом спортивного тренування змінюється її функціональний стан. У спортсменів у спокої відзначається виражене переважання тону парасимпатичного відділу. Це проявляється уповільненням частоти серцевих скорочень (далі – ЧСС), зниженням артеріального тиску (далі – АТ), зниженням частоти дихання і так далі, що забезпечує економізацію діяльності систем організму. Під час тренування або відразу після нього переважає тонус симпатичного відділу, що сприяє розвитку адаптаційних реакцій організму [5].

Під час спортивного тренування розвиваються пристосовні зміни в роботі серцево-судинної системи, які підкріплюються «структурним слідом» (Ф.З. Меєрсон, 1986 р.) апарату кровообігу й деяких внутрішніх органів. У такому випадку структурно-функціональна перебудова забезпечує високу працездатність спортсменів, яка дозволяє виконувати інтенсивні й тривалі фізичні навантаження. Найважливішими є перебудови в системах кровообігу й дихання.

В умовах спортивної діяльності до апарату зовнішнього дихання пред'являються надзвичайно високі вимоги, реалізація яких забезпечує ефективне функціонування всієї кардіореспіраторної системи. Незважаючи на те, що зовнішнє дихання не є головною лімітаційною ланкою в комплексі систем, що транспортують кисень, воно є ведучим у формуванні необхідного кисневого режиму організму.

Під впливом систематичної спортивної діяльності збільшується сила м'язів, що здійснюють дихальні рухи, завдяки чому відбувається необхідне для занять спортом посилення дихальних рухів та, як наслідок, збільшення вентиляції легень [5].

**Мета статті.** Зважаючи на викладену проблематику, метою статті стало виявити особливості фізичного стану студентів, що спеціалізуються з вільної боротьби, в динаміці навчання у ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення поставленої мети нами було обстежено 4 групи спортсменів різного рівня кваліфікації чоловічої статі віком від 17 до 22 років, що спеціалізуються з вільної боротьби й навчаються на факультеті фізичного виховання (I–IV роки навчання). Першу групу склали 5 майстрів спорту (далі – МС), другу – 10 кандидатів у майстри спорту (далі – КМС), до третьої групи увійшли спортсмени I–III розрядів (9 чол.), а до четвертої – спортсмени, що тренуються в групі початкової підготовки (10 чол.).

Для дослідження функціонального стану серцево-судинної системи спортсменів вимірюють ЧСС та АТ у спокої. Потім виконується фізичне навантаження в різних варіантах: або проба Мартіне (20 присідань за 30 с), або 15-секундний біг на місці в максимальному темпі з високим підйманням стегна, або трихвилинний біг на місці в темпі 180 кроків у хв (проба Котова-Дешина) або 60 підскоків за 30 с (проба В.В. Гориневського).

Після виконаного навантаження реєструють ЧСС та АТ протягом 3–5 хв, причому в перші 10 с кожної хвилини вимірюють ЧСС, а за 50 с, що залишилися – АТ. Аналізують величину змін показників відразу після роботи в порівнянні зі спокоєм, тривалістю та характером відновлення [6].

Оцінка результату. За гарного функціонального стану серцево-судинної системи зміна ЧСС і пульсового тиску на пробу Мартіне не перевищує

50–80 % від цифр спокою, після 2-го й 3-го навантажень – на 120–150 % і 100–120 % відповідно. Відновлення триває не більше 3–5 хв. Тренований організм за такої умови виявляє ознаки економізації діяльності серцево-судинної системи й у спокої, і в навантаженні.

Під час оцінки реакції на функціональну пробу з фізичним навантаженням важливо зіставити зміни пульсу й АТ із метою виявлення механізмів, за яких відбувається пристосування до навантаження. Порівняння відсотків частішання пульсу й збільшення пульсового тиску дозволяє визначити, чи відповідає реакція пульсу змінам АТ. Раціональна реакція на фізичне навантаження характеризується правильним сполученням змін цих двох показників – відсоток частішання пульсу повинний відповідати чи бути трохи нижчим відсотка збільшення пульсового тиску.

Для визначення функціонального стану дихальної системи були використані тести, що базуються на затримці дихання.

Тест Штанге. Передбачає затримку дихання після глибокого вдиху. Оцінюється тест у секундах. Повинний складати в нормі 60–90 сек., у дітей – 16–55 сек., у тренованих осіб – до 5 хв.

Тест Генчі. Передбачає затримку дихання на видиху. Оцінюється в секундах. У дорослих у нормі складає 30–45 сек., у дітей – 12–15 сек., у тренованих осіб – до 60–90 сек.

Дослідження фізичного розвитку проводилось із використанням антропометричних вимірів. Для отримання даних, придатних для наступної оцінки й

порівняння, під час антропометрії необхідно дотримуватися певних правил. Антропометричні виміри необхідно поводити зранку (натще) стандартними перевіреними інструментами за загальноприйнятими методиками [6]. Оцінка основних антропометричних даних проводилась за допомогою методу індексів. Метод індексів оперує відношеннями різних антропометричних показників, де відхилення свідчать про характерні особливості фізичного розвитку. Найчастіше користуються індексом маси тіла (індекс Кетле, або ІМТ, далі – ІМТ). Розрахунок індексу проводиться за такою формулою:

$ІМТ = (МТ(кг)) / (ДТ(м)^2)$ , де МТ – маса тіла в кг, ДТ – довжина тіла в метрах.

Метод кореляції – дозволяє отримати інформацію про взаємозв'язок кожної оцінюваної ознаки й одночасно уявлення про міру їх розвитку. Антропометричні ознаки фізичного розвитку й стан фізичної підготовленості часто взаємопов'язані. Цей взаємозв'язок (кореляція) може бути виявлений під час обробки даних, отриманих у результаті обстеження однорідних колективів [6].

Результати проведеного дослідження функціонального стану 4 груп студентів-борців різного рівня кваліфікації за допомогою тесту Мартіне-Кушелєвського й тестів Штанге й Генчі представлено в таблиці 1.

Аналізуючи таблицю 1, слід звернути увагу на відмінність ЧСС у вихідному стані в групі МС, яка в середньому склала 67,20±2,24 уд./хв, а в групі початкової підготовки – 75,33±3,18. Це свідчить про економізацію роботи серця студентів старших курсів.

Таблиця 1

Результати функціональних проб

Показник	МС	КМС	Розрядники	Новачки
	М±m	М±m	М±m	М±m
Проба Штанге	60,20±5,47	68,22±3,88	82,78±8,55	77,32±6,07
Проба Генчі	32,00±4,76	34,67±3,76	35,89±3,77	44,10±4,97
Вихідна ЧСС	67,20±2,24	70,00±5,00	67,50±2,47	75,33±3,18
Вихідний АТс	120,00±7,07	116,44±3,31	114,38±3,71	118,89±2,98
Вихідний АТд	76,00±6,78	73,11±2,41	71,75±2,71	73,11±2,83
Вихідний ПТ	44,00±4,00	43,33±2,89	41,38±2,49	46,67±2,77
ЧСС (перші 10 с 1 хв)	100,80±4,80	105,33±3,89	109,50±5,29	106,00±5,00
ЧСС (останні 10 с 1 хв)	72,00±1,90	76,67±5,17	75,00±2,27	79,33±3,28
АТс (першої хв)	131,60±6,52	131,67±3,73	136,00±7,36	135,33±3,27
АТд (першої хв)	58,00±4,90	65,33±3,13	61,50±3,60	63,56±4,13
ПТ (першої хв)	73,60±6,71	66,33±4,98	74,50±6,97	71,78±4,87
ЧСС (перші 10 с 2 хв)	68,40±1,47	72,67±5,04	72,00±2,54	76,67±2,96
ЧСС (останні 10 с 2 хв)	63,60±2,40	70,67±5,08	70,50±3,16	76,00±2,24
АТс (другої хв)	123,60±7,28	123,33±2,89	121,88±4,99	127,11±4,02
АТд (другої хв)	70,00±6,32	68,67±2,00	69,50±2,56	69,33±2,73
ПТ (другої хв)	53,60±7,28	53,56±3,31	52,38±2,95	56,89±5,03
ЧСС (перші 10 с 3 хв)	63,60±2,40	68,00±5,10	69,75±2,76	74,00±3,46
ЧСС (останні 10 с 3 хв)	64,80±2,24	66,67±4,63	69,00±3,40	72,00±3,61
АТс (третьої хв)	120,80±7,39	119,11±3,40	116,38±5,24	121,56±2,51
АТд (третьої хв)	71,60±4,96	69,78±2,37	70,00±3,78	68,78±2,44
ПТ (третьої хв)	49,20±5,71	49,33±2,96	46,38±3,58	52,78±3,40



Щодо тестів із затримкою дихання, то тут видно, що у всіх чотирьох групах показники входять у межі норми, але за обома пробами найнижчий результат у групі майстрів спорту, найкращі результати за пробою Штанге відзначаються в групах розрядників і новачків, за пробою Генчі найвищий показник також у групі початківців. Такі відхилення, можливо, є наслідком тих функціональних змін, які розвиваються в навчально-тренувальному процесі, й свідчать про особливості енергозабезпечення спортивної діяльності у вільній боротьбі, яка реалізується в умовах анаеробного гліколізу.

Як видно з таблиці 2, в групі майстрів спорту 100 % показали відмінну реакцію на дозоване фізичне навантаження (нормотензивний тип за Летуновим і відмінна оцінка за Клочковим). Відмінна оцінка реакції за Клочковим – фізіологічно адекватна – характеризується адекватним збільшенням ЧСС та АТс у відповідь на навантажувальний тест і швидким відновленням значень АТ і ЧСС після припинення навантаження. Такий тип реакції характерний для здорових, добре підготовлених осіб. Це безумовно свідчить про оптимізацію та високий рівень функціонального стану серцево-судинної системи.

У групі КМС 66,7 % досліджуваних також показали позитивну реакцію на навантаження, але відзначаються випадки (11,1 %) нормотензивного типу за Летуновим і водночас за Клочковим така реакція оцінюється як добра (але не відмінна). У такого ж відсотка студентів відзначена відмінна оцінка за Клочковим і гіпертензивний тип за Летуновим. Ще в 11,1 % з групи кандидатів у майстри спорту спостерігається гіпотензивний тип реакції (за Летуновим) і добра оцінка (за Клочковим).

У групі розрядників 62,5 % мають відмінну оцінку реакції на навантаження, з них 37,5 % мають нормотензивний тип реакції та 25 % – гіпертензивний (за Летуновим). У решті випадків (37,5 %) нормотензивний тип реакції оцінюється як «добрий».

55,5 % початківців мають нормотензивний тип реакції та відмінну його оцінку, 22,3 % – також нормотензивний тип за оцінки «добре». 11,1 % із цієї групи мають гіпертензивний тип реакції з оцінкою «припустима» й гіпотензивний – з оцінкою «неприпустима».

З отриманих даних видно, що рівень функціональної готовності до фізичних навантажень зростає з рівнем кваліфікації та роком навчання.

За допомогою кореляційного аналізу було виявлено зв'язки між результатами тестування функціонального стану респіраторної та серцево-судинної систем.

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками реакції на дозоване фізичне навантаження та дихальними тестами у вихідному стані дозволив встановити, що наявні слабкі зв'язки між результатами затримки дихання на вдиху й видиху в новачків, розрядників і кандидатів у майстри спорту абсолютно відсутні в майстрів спорту. Інформативним виявилось те, що значення АТс та АТд у спокої в згаданих перших трьох групах досить тісно прямопропорційно пов'язані з результатом затримки дихання на вдиху, що свідчить про формування певної функціональної системи, яка характеризується збільшенням гіпоксичної стійкості в разі збільшення артеріального тиску. Найбільшим з означених груп АТ є в групі майстрів спорту, але його величина має тісний зворотньопропорційний зв'язок із гіпоксичною стійкістю. Тобто в разі зростання спортивної кваліфікації роль гемодинамічних показників, які зменшуються та є економнішими в разі зростання гіпоксичної стійкості організму, визначальна. Ураховуючи дані реактивності серцево-судинної системи за показником ЧСС у перші секунди після завершення навантаження, слід зазначити, що результат тесту Штанге тісно прямопропорційно пов'язаний із величиною ЧСС після навантаження в групах розрядників і кандидатів у майстри. Водночас у майстрів спорту ця залежність має слабкий, однак зворотньопропорційний зв'язок. Ця обставина свідчить про суттєве значення реактивності серцево-судинної системи, яка значно підвищується в разі зниження гіпоксичної стійкості організму. Ще більш значущим цей зв'язок простежується наприкінці першої хвилини відновлення, що свідчить про роль гіпоксичної стійкості організму в процесі відновлення діяльності серцево-судинної системи в майстрів спорту. Останнє підтверджується динамікою змін взаємозв'язків гіпоксичної стійкості організму з показниками АТ<sub>с</sub> та АТ<sub>д</sub>. Кінцеве відновлення показників артеріального тиску також пов'язано з гіпоксичною стійкістю.

Дещо відрізняються дані кореляційних зв'язків тесту Генчі (пов'язується з гіперкапнічною стійкістю) з даними реакції організму на дозоване фізичне навантаження. Прогностичне значення

Таблиця 2

**Оцінка проби Мартіне-Кушелєвського з урахуванням рівня спортивної майстерності (%)**

Оцінка		За Клочковим															
		МС				КМС				Розрядники				Новачки			
		1	2а	2б	3	1	2а	2б	3	1	2а	2б	3	1	2а	2б	3
За Летуновим	Нормотензивний	100	0	0	0	66,7	11,1	0	0	37,5	37,5	0	0	55,5	22,3	0	0
	Гіпертензивний	0	0	0	0	11,1	0	0	0	25	0	0	0	0	0	11,1	0
	Гіпотензивний	0	0	0	0	0	11,1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11,1

результатів тесту Генчі визначальне під час оцінки реактивності серцево-судинної системи, яка чітко пов'язується в майстрів спорту з результатом затримки дихання на видиху. Водночас швидкість відновлення функції серцево-судинної системи гіпоксичною стійкістю не визначається взагалі.

Тобто показники функціонального стану серцево-судинної системи в більшості залежать від показників затримки дихання на вдиху.

Для дослідження фізичного розвитку студентів-борців нами вимірювались такі антропометричні параметри: маса тіла, довжина тіла, діаметр плечей, діаметр таза фронтальний, співвідношення фронтального й сагітального діаметрів тазу, обхват черева, обхват грудної клітини (далі – ОГК) в стані спокою, її екскурсія, обхват напруженого плеча, динамометрія правої та лівої долонь, станова динамометрія, життєва ємність легень (далі – ЖЄЛ), обчислено відносний вміст жиру, ІМТ, кістково-м'язову масу (далі – КММ, %).

За допомогою програми «Статистика» було обчислено середні значення обраних параметрів у чотирьох досліджуваних групах, які зведено в порівняльну таблицю.

Для більшої інформативності до порівняння додано результати тестування гіпоксичної та гіперкапнічної стійкості й основні показники ЧСС у стані спокою.

Як видно з таблиці 3, за основним антропометричним показником – масою тіла (далі – МТ) –

досліджені групи суттєво відрізняються. Найменшою МТ є в групі розрядників, найбільшою – в групі майстрів спорту, що, безумовно, відбивається на інших показниках фізичного розвитку, пов'язаних із МТ. З кореляційного аналізу добре видно, що такий показник досить тісно пов'язаний у всіх групах із довжиною тіла, діаметром плечей, обхватом черева, ОГК, обхватом напруженого плеча, ІМТ, що в цілому утруднює аналіз динаміки абсолютних значень перерахованих показників з урахуванням збільшення рівня спортивної майстерності, адже їхні відмінності в групах чітко пов'язані з показником МТ. Вірогідних відмінностей у показниках довжини тіла (далі – ДТ) у досліджених групах не відзначалось. Саме тому доцільним було прослідкувати відмінності між показниками, за якими відзначались різні кореляційні зв'язки. До низки таких належать співвідношення фронтального й сагітального розмірів тазу, ЖЄЛ, вміст жиру, вміст скелетних м'язів, результати тестування гіпоксичної стійкості й гемодинамічні показники.

Заслуговує на увагу те, що показники співвідношення фронтального й сагітального розмірів тазу є вірогідно більшими в кандидатів у майстри й майстрів спорту. Водночас за показниками ЖЄЛ, вмісту жиру й скелетних м'язів відмінності є невірогідними. Більшої уваги заслуговують функціональні показники, а саме показники гіпоксичної стійкості за результатами виконання тестів Штанге й Генчі. Адже вірогідні відмінності свідчать про

Таблиця 3

Результати антропометричного дослідження

Показник	Новачки	Розрядники	КМС	МС
	M±m	M±m	M±m	M±m
Маса тіла, кг	77,85±3,95	<b>71,44±2,91</b>	79,75±3,25	81,34±12,21
Довжина тіла, см	177,00±2,17	<b>175,44±1,69</b>	<b>177,35±1,82</b>	175,50±2,08
Діаметр плечей, см	40,55±0,75	<b>38,78±0,77</b>	41,35±0,86	<b>42,30±1,11</b>
Фронтальний діаметр тазу, см	27,90±1,05	<b>27,06±1,04</b>	29,72±0,61	<b>29,60±2,40</b>
Фронт./сагіт. діаметри тазу	<b>1,30±0,04</b>	1,34±0,05	<b>1,50±0,03</b>	1,40±0,07
Обхват черева, см	83,95±3,21	<b>79,06±1,40</b>	83,00±2,15	<b>84,40±8,88</b>
ОГК (спокій), см	99,30±2,37	<b>94,94±1,17</b>	99,95±2,17	<b>102,00±6,51</b>
Екскурсія, см	<b>7,15±0,42</b>	<b>8,56±1,10</b>	8,40±0,87	8,40±1,50
Обхват плеча (напр.)	34,40±1,07	<b>33,89±0,62</b>	34,05±0,90	35,60±2,42
Динамометрія правої долоні, кг	54,90±3,25	53,89±2,58	<b>55,10±2,23</b>	<b>53,20±7,42</b>
Динамометрія лівої долоні, кг	<b>50,60±3,26</b>	<b>50,78±2,89</b>	51,20±2,67	51,40±5,90
Станова динамометрія, кг	<b>146,20±5,79</b>	152,22±7,25	151,20±6,94	<b>157,00±14,23</b>
ЖЄЛ	4,69±0,26	<b>4,48±0,21</b>	4,93±0,24	4,50±0,51
Вміст жиру, %	<b>17,05±1,89</b>	<b>13,76±1,32</b>	16,97±2,04	14,86±4,94
ІМТ	24,77±1,04	<b>23,60±0,77</b>	25,30±0,90	<b>26,10±3,18</b>
КММ, %	41,18±0,82	<b>42,56±0,70</b>	<b>40,36±0,76</b>	41,01±1,95
Проба Штанге, с	77,32±6,07	<b>82,78±8,55</b>	68,22±3,88	60,20±5,47
Проба Генчі, с	<b>44,10±4,97</b>	35,89±3,77	34,67±3,76	<b>32,00±4,76</b>
Вихідна ЧСС, уд./хв	<b>75,33±3,18</b>	67,50±2,47	70,00±5,00	<b>67,20±2,24</b>
Вихідний АТс, мм рт. ст.	118,89±2,98	<b>114,38±3,71</b>	116,44±3,31	<b>120,00±7,07</b>
Вихідний АТд, мм рт. ст.	73,11±2,83	<b>71,75±2,71</b>	73,11±2,41	<b>76,00±6,78</b>
Вихідний ПТ, мм рт. ст.	<b>46,67±2,77</b>	<b>41,38±2,49</b>	43,33±2,89	44,00±4,00

найнижчі їх значення в кандидатів у майстри й майстрів спорту. Таку обставину можна пояснити тим, що в спортивній діяльності висококваліфікованих борців переважають вибухові технічно зладжені елементи, які виконуються в умовах креатин фосфатного й гліколітичного енергообміну, що не вимагає участі кисневих механізмів. Підтвердженням такої обставини є аналіз гемодинамічних показників, який свідчить про найнижчі значення ЧСС у майстрів спорту й найбільші значення показників АТс та АТд, які забезпечують ефективність серцево-судинної системи під час спортивної діяльності.

За допомогою кореляційного аналізу було виявлено залежності між кожним із приведених показників. Встановлено, що в групі початкової підготовки в порівнянні з групами кваліфікованіших спортсменів тісних кореляційних зв'язків майже не виявлено. Тобто фізичний розвиток новачків є розбалансованим. Найбільша кількість тісних зв'язків відзначається в спортсменів розрядників. Найважливішими є зв'язки, які істотно змінюються в процесі зростання спортивної майстерності.

До таких можна віднести: зв'язок між МТ і співвідношенням фронтального й сагітального розмірів тазу, МТ і становою динамометрією, МТ і ЖЄЛ, МТ і вмістом скелетних м'язів, МТ і результатом тесту Штанге, ДТ і співвідношенням фронтального й сагітального розмірів тазу, ДТ і становою динамометрією, ДТ і вмістами жиру й скелетних м'язів, ДТ і тестом Штанге, ПТ, діаметром плечей і вмістом скелетних м'язів і тестом Штанге, фронтальним розміром тазу й вмістом скелетних м'язів, співвідношенням фронтального й сагітального розмірів тазу й значеннями АТ<sub>с</sub> і АТ<sub>д</sub>, обхватом черева й вмістом скелетних м'язів і результатами тесту Штанге, ОГК у спокої та становою динамометрією, вмістом скелетних м'язів, тестом Штанге; обхватом плеча й вмістом скелетних м'язів, тестом Штанге; ЖЄЛ і вмістом скелетних м'язів; вмістом жиру й вмістом скелетних м'язів, тестом Штанге; ІМТ і вмістом скелетних м'язів, тестом Штанге; вмістом скелетних м'язів й функціональними показниками.

З огляду на зазначені зв'язки досить чітко простежується, що до рівня кандидата в майстри спорту визначальними в рівні спортивної майстерності борців є показники вмісту жиру, скелетної м'язової тканини, фронтального розміру тазу, співвідношення фронтального й сагітального розмірів, які визначають зростання спортивної майстерності. У разі досягнення рівня майстра спорту означені показники фізичного розвитку відходять на другий план. Визначальними стають показники гіпоксичної стійкості й гемодинамічного забезпечення, які дозволяють виконувати інтенсивніші фізичні навантаження.

Тобто аналіз показників фізичного розвитку спортсменів, що спеціалізуються у вільній

боротьбі, дозволив встановити, що в разі зростання спортивної майстерності до рівня кандидата в майстри спорту формуються досить тісні зв'язки між довжинними, пропорційними й компонентними параметрами будови тіла, які визначають її рівень. У разі досягнення рівня майстра спорту на перший план виходять показники гемодинамічного забезпечення організму.

**Висновки і подальші перспективи досліджень.** Вивчення фізичного стану організму спортсменів є одним із найважливіших завдань сучасного спорту. Інформація про нього потрібна для оцінки стану здоров'я, виявлення особливостей діяльності організму, пов'язаних зі спортивним тренуванням, і для діагностики рівня підготовленості й фізичного розвитку. Підготовленість організму своєю чергою визначає рівень тренуваності, яка є комплексним лікарсько-педагогічним поняттям, що характеризує готовність спортсмена до досягнення високих спортивних результатів.

Найнижчий результат тестування гіпоксичної та гіперкапнічної стійкості відзначився в групі майстрів спорту, найкращі результати за пробою Штанге відзначаються в групах розрядників і новачків, за пробою Генчі найвищий показник також у групі початківців. Такі відхилення, можливо, є наслідком тих функціональних змін, які розвиваються в процесі спортивного тренування, та свідчать про особливості енергозабезпечення спортивної діяльності у вільній боротьбі, яка реалізується в умовах анаеробного гліколізу.

Оцінка проби Мартіне-Кушелєвського показала 100 % відмінний результат за Клочковим і Летуновим у групі майстрів спорту, тоді як в групах КМС і розрядників можна зустріти всі три типи реакції за Летуновим і дещо знижену оцінку за Клочковим. У групі початківців спостерігається також нормотензивний, гіпер- і гіпотензивний типи реакції, а оцінка варіюється від відмінної до неприпустимої. Таким чином, можна сказати, що рівень функціональної готовності до фізичних навантажень зростає з рівнем кваліфікації.

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками реакції на дозоване фізичне навантаження та гіпоксичними тестами у вихідному стані дозволив встановити, що в разі зростання спортивної кваліфікації роль гемодинамічних показників є визначальною, вони зменшуються та є більш економічними в разі зростання гіпоксичної стійкості організму.

Аналізуючи результати дослідження параметрів фізичного розвитку, можна сказати, що у всіх чотирьох групах у більшості суттєвих відмінностей не виявлено.

Але характерним для боротьби є збільшення маси тіла (шляхом збільшення м'язової маси), деяке збільшення діаметрів плечей і тазу, обхвату грудної клітини в стані спокою, обхват напруженого плеча також має тенденцію до збільшення.

Яскраво вираженою для занять боротьбою особливістю є збільшення сили м'язів спини, що зумовлено специфікою обраного виду спорту. Це в нашому дослідженні підтверджено результатом станової динамометрії, який у групі майстрів спорту склав  $157.00 \pm 14.23$  кг, а в групі початкової підготовки лише  $146.20 \pm 5.79$  кг.

На підставі кореляційного аналізу антропометричних показників студентів, що спеціалізуються з вільної боротьби, нами виявлено, що в групі початкової підготовки кореляція спостерігається лише в чотирьох досліджуваних параметрах – між масою тіла й обхватами черева й грудної клітини, між обхватом черева й ІМТ і між ЕКС правої та лівої долоні.

У цілому аналіз показників фізичного розвитку студентів, що спеціалізуються у вільній боротьбі, дозволив встановити, що в разі зростання спортивної майстерності до рівня кандидата в майстри спорту формуються досить тісні зв'язки між довжинними, пропорційними й компонентними параметрами будови тіла, які визначають її рівень. Водночас у разі досягнення рівня майстра спорту

на перший план виходять показники гемодинамічного забезпечення організму.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акопян А.О. Вольная борьба. Москва : Советский спорт, 2006. 216 с.
2. Бахах И.И., Докторович А.М. Физическая подготовка. *Теория и практика физической культуры*. 2000. № 3. С. 63.
3. Вілмор Дж.Х., Костілл Д.Л. Фізіологія спорту : підручник. Київ : Олімп. література, 2003. 654 с.
4. Моделирование спортивной тренировки в спортивной борьбе. *Спортивная борьба : Ежегодник* / А.А. Новиков, В.Г. Олейник, Н.Н. Каргин, Р.С. Потрапий. Москва, 1981. С. 62–65.
5. Романчук А.П. Современные подходы к оценке кардиореспираторных взаимодействий у спортсменов : монография. Одесса : Астопринт, 2006. 232 с.
6. Романчук О.П. Лікарсько-педагогічний контроль у оздоровчій фізичній культурі : навчально-методичний посібник. Одеса : Букаєв В.В., 2010. 206 с.
7. Шахмурадов Ю.А. Вольная борьба : научно-методические основы многолетней подготовки борцов. Москва, 1997. 188 с.



## ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL WORK IN THE SYSTEM OF DISTANCE LEARNING

### ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*The article considers the formation of distance learning competences which is actual during the lock down induced by pandemic disease and impossibility to conduct face-to-face learning. The process of acquiring knowledge and skills through a specialized educational environment, which is based on the use of information technology, provides the exchange of educational information at a distance and implements a system of support and administration of the educational process. A lot of home and foreign authors carry out the research of distance learning and the ways of its implementation in educational process. The emphasis is made on the most important distance learning requirements such as availability of interface, help and documentation in the native language; real capabilities of students; real technical and financial conditions of the educational institution. Principles of distance learning and its components are described on the example of using the MOODLE system or Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – a learning platform designed to combine educators, administrators and students into one reliable, secure and integrated system for creating a personalized learning environment. The system enables collaboration at the student-student, student-teacher levels, as well as students use their own resources and other course elements that are available in the self-development system. The advantages and disadvantages of distance learning system are also marked in the article. The competencies in the field of distance learning the teacher is required to have are also discussed and it is concluded that the latest achievements in information technology used by the remote education can add much and make changes in the nature and capabilities of classical training system.*

**Key words:** distance learning, competences, on-line learning, information and communicative technologies, professional orientation, learning platform.

*У статті розглянуто основні питання формування компетентностей дистанційного навчання, актуального під час*

*локдауна, викликаного пандемічною хворобою, та неможливості проводити очне навчання. Процес набуття знань і вмінь, отриманий через спеціалізоване освітнє середовище, що базується на використанні інформаційних технологій, забезпечує обмін навчальною інформацією на відстані й реалізує систему підтримки й адміністрування навчального процесу. Багато вітчизняних і зарубіжних авторів проводили дослідження проведення дистанційного навчання та шляхів його впровадження в навчальний процес. У статті акцентується на найважливіших вимогах дистанційного навчання, таких як наявність інтерфейсу, довідок та документації, які складені рідною мовою; реальні можливості учнів; реальні технічні й фінансові умови навчального закладу. Принципи дистанційного навчання та його складові частини описані на прикладі використання системи MOODLE або модульного об'єктноорієнтованого динамічного навчального середовища – навчальної платформи, призначеної для об'єднання викладачів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну й інтегровану систему для створення персоналізованого процесу навчання навколишнього середовища. Система забезпечує співпрацю на рівні студент – студент, студент – викладач, а також студенти використовують власні ресурси й інші елементи курсу, доступні до самостійної роботи й самонавчання. У статті також зазначено переваги й недоліки систем дистанційного навчання та обговорюються компетентності в галузі дистанційного навчання, яким повинен володіти викладач. Зроблено висновок щодо останніх досягнень в інформаційних технологіях, які використовуються в процесі дистанційного навчання та можуть багато чого додати в характер і можливості класичної системи навчання та навіть вносити в неї зміни.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, компетентності, онлайн навчання, інформаційно-комунікативні технології, професійна орієнтація, навчальна платформа.

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.2>

**Butkovska N.O.,**

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

#### **Formulation and justification of the problem.**

One of the most widely spread definition of distance learning is a purposeful and methodically organized guidance of educational and cognitive activities of people who are at a distance from the educational center, which occurs due to electronic and traditional means of communication. The process of acquiring knowledge and skills through a specialized educational environment, which is based on the use of information technology, provides the exchange of educational information at a distance and implements a system of support and administration of the educational process. Nowadays due to the Corona virus situation, distance learning has turned

into the obligatory form of educational process. The use of distance learning allows integrating foreign languages into the general context of the learning process in higher education, and contributes to the use of previously acquired knowledge and skills of foreign languages. As far as the system of student's attitudes to the learning process concerns, it also helps to increase the students' motivation through the knowledge and skills obtained in previously studied professionally oriented disciplines. It also teaches them to see the final results of their work.

#### **Analysis of recent research and publications.**

A lot of home and foreign authors carry out the research of distance learning and the ways of its

implementation in educational process. Some of them, Helen O'Sullivan, for example, thinks that online programs can and should be viewed as an innovative platform through which access to higher education continues and provides students with the new knowledge, that is enriched by international insights and cultural awareness and this will not only ensure the global trends and advances, but also makes sure that education is truly accessible to all [6]. The research of Dror Ben-Naim has shown that students who have access to better designed, and more personalized, courses tend to have higher engagement and better results. Quendler E, Vanessa Dennen from Florida State University constituted that more and more individuals with online degrees enter the job market and as hiring managers have their own experiences with online learning. There are also Ukrainian researchers, such as V.J. Bykov, L.V. Oliynyk, A.I. Tverdokhlib, A.V. Ryazantseva, who also have developed this topic. They study the innovative information technologies and their influence on a person's creativity; blended learning methodology and what skills should be formed to interact successfully with partners in the course of communication.

#### **Previously unsolved parts of general problem.**

The relationship between the mental processes, which allows to design and acquire knowledge, principles of learning and components of distance learning can be further considered, because not so many researchers have studied this area of distance learning. The defining of essential personality-oriented learning characteristics and constructivist didactics directed to the learning process is not thoroughly studied. Among them are technologies developed within the framework of constructivism and related to many concepts, for example, project training, the concept of human self-realization, the concept of human integrity of education.

**The purpose of this article** is to consider the ways of using the distance learning system in a higher educational institution and to analyze how the distance learning platform should be used to expand the traditional process of learning and communication [1, p. 10].

**The main material study.** All the most important distance learning requirements in an educational institution are the following: availability of interface, help and documentation in the native language; taking into account the real capabilities of students (full, simple, intuitive service on any computer, in any operating system and any connection with the network, without the need to install special software and hardware); taking into account the real technical and financial conditions of the educational institution (cheap, or better free), which allows easy installation in the existing operating system, not very high requirements for equipment and network capacity; considering the needs and capabilities of a teacher. They are simple content and user management, easy communication, the ability to create documents

quickly, easy access, organization and description of different types of data, including multimedia [3].

Principles of learning and components of distance learning can be considered on the example of using the MOODLE system. Moodle stands for Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – a learning platform designed to combine educators, administrators and students into one reliable, secure and integrated system for creating a personalized learning environment [4]. In the Moodle environment, students receive:

1) access to basic materials (texts of lectures, workshops, practical, laboratory and self-development works), additional materials (books, assistants, books, methodical tools) and to prepare for cooking and testing;

2) joining to groups (wiki, forum, chat, seminar, webinar);

3) the ability to look at the results of the distance learning course by the student;

4) the ability to see the results of the test;

5) the possibility of communicating with the teacher through the account, forum, chat;

6) the possibility of storing files with registered users;

7) possibility of reminding the course activities.

The teacher is able to:

1) use the tools for the development of own distance courses;

2) distribute primary materials (texts of lectures, preparation to practical / laboratory and self-development work); additional materials (books, manuals, methodical outlets in formats of .doc, html, pdf materials and through additional plugins);

3) supplement educational elements to the course;

4) carry out a quick modification of the primary materials;

5) apply different test types;

6) make automatic tests;

7) automate the process of converting knowledge, which is received by students during the course and tested;

8) add different plugins to the course which allow the teacher use various software for distance learning [5, p. 39].

According to the concept described above, the MOODLE system has been equipped with a number of tools that enable collaboration at the student-student, student-teacher levels, as well as students use their own resources and other course elements that are available in the self-study system. These tools include: voting, questionnaires, chats, forums, lessons, magazines, tests, dictionaries, tasks, etc. It is important to emphasize that the MOODLE system is evolving rapidly. There is a whole community of professionals communicating through this system, practitioners and researchers from different scientific fields of knowledge, from different countries and continents (including Poland, Ukraine, Russia, Australia, Nigeria, Cuba, Czech Republic,

Canada, etc.), who test and evaluate new versions of MOODLE, offer ideas for its development, share positive practical experience of its use in pedagogical practice, provide assistance to those who apply it. The list of registered educational institutions and companies using the MOODLE system in July included more than 1,670 organizations from 92 countries. The list includes almost all levels and types of schools, teacher training centers, as well as private and public universities [6]. In Ukraine, MOODLE is used as a distance learning platform at the Kyiv-Mohyla Academy, at the Department of Informatics at the National Pedagogical University, Ternopil National Pedagogical University, Humanities and Economics Institute (Zaporozhye), S. Kuznets Kharkiv National University of Economics, etc. As a regional platform for distance learning it is used in Kherson (Kherson State University, Kherson Institute of Economics and Law, South Ukrainian Regional Institute of Postgraduate Education of Teachers in Kherson, Kherson Academic Lyceum at KSU, Gymnasium № 3, Lyceums of Journalism law and business) and some other educational institutions of the country [1, p. 72].

It is known that today every teacher, regardless of the subject he teaches, must have competencies in the use of ICT (information and communication technologies) tools in their professional pedagogical activities [3].

Teachers of distance courses must have a universal training – to have knowledge of modern pedagogical and information technologies, to be psychologically ready to work with students in a new educational and cognitive environment, in which students feel an integral part of a team, which increases motivation to learn. Teachers must have methods of creating and maintaining such a learning environment, develop strategies for this interaction between participants in the learning process, increase creative activity and their own skills. In a way the distance learning system can serve as a mental tool providing ample opportunities not only for the integration of tools and a variety of materials from different sources, but, above all, the coordination and implementation of the most transparent aspects of traditional learning, e-learning and distance learning [8].

Thinking about distance learning courses which are developed with the help of the Internet technologies, a wide variety of their types and models can be mentioned. They have certain advantages. The students of this form of education are provided with a full set of teaching materials for each discipline, which includes electronic interactive multimedia textbooks (references, syllabus of distance learning, multimedia learning dictionary, electronic library) on CD (CD), workbook (with the schedule and plan of the educational process, tasks and information for all types of classes) and additional information materials. The purpose of foreign language proficiency is to acquire the required level of foreign language competence. The basis of mastering communicative competence is speech knowledge and skills, as well as socio-

cultural knowledge, skills and abilities [7, p. 21]. The essence of the teacher's work under these conditions is to create educational and methodological support of the discipline in electronic form, in constant work on making the necessary changes in the material, selection of color illustrations, graphics, creating flash-animations, tests for self-control. If the educational and methodical material is available in electronic form, it is possible to make an e-book quite quickly with the help of computer programs. But it cannot be called a full-fledged electronic textbook, because special electronic publishing houses are currently working on it. Specialized software is used to manage the educational process, control knowledge, deliver educational content to students and provide didactic materials. It contains an automated document management system, electronic information databases, glossaries and interactive multimedia textbooks, other electronic materials for all courses. The software is installed on the server of the educational institution. But the aim of distance learning is not only in providing educational and methodological materials. It is important to take the necessary organizational measures to ensure the admission of students to study, manage their learning [1, p. 116]. Distance learning has a set of the following activities: means of providing educational material to the student; means of monitoring student performance; means of monitoring student knowledge.

Distance courses are characterized by:

- flexibility or the ability to present the course material, taking into account the training and abilities of students. This is achieved by creating alternative sites to obtain more detailed or additional information on obscure topics, as well as a number of hint questions, etc.;
- relevance or the possibility of introducing the latest pedagogical, psychological, methodological developments;
- convenience or the ability to study at a convenient time, in a certain place, getting an education without separation from the main job, no time constraints for learning the material;
- modularity or the division of material into individual functionally complete topics, which are studied as they are mastered and correspond to the abilities of an individual student or group as a whole;
- cost-effectiveness or the method of teaching which is cheaper than traditional, due to the efficient use of educational facilities, easy adjustment of e-learning materials and multi-access to them;
- the possibility of simultaneous use of a large amount of educational information by any number of students;
- interactivity or active communication between students of the group and the teacher, which significantly increases the motivation to learn, improves the assimilation of the material;
- greater opportunities to control the quality of education, which include discussions, chats, the use of self-control, the absence of psychological barriers;



- means of student consultation by the program-teacher;
- means of interactive cooperation between the teacher and the student;
- the ability to quickly update the course with new information, correct errors.

There are no geographical boundaries for education. Different courses can be studied in different educational institutions around the world. That is why the Departments of Foreign Languages of different higher education establishments is working to create a package of documents and teaching materials and place them on the sites of personal learning systems. This is the placement of important information, as well as programs, plans, materials, which contain guidelines for practical classes, for the current and final control of the discipline, tasks for comprehensive control work, for independent work in the course management of such systems as Moodle and other additional methodological materials. Besides, there is a form of distance learning, which is carried out during the session and in the intersessional period. Part-time session is a part of the academic year, during which all forms of the educational process provided by the curriculum are carried out (training sessions: lectures and laboratory, practical, seminar and individual classes and control activities) [2].

However, distance learning has not only advantages, but it is not without a number of disadvantages:

1. Stronger motivation is needed. Practically the student masters all educational materials independently. This requires sufficient willpower, responsibility and self-control. Not everyone is able to maintain the right pace of learning without outside control.

2. Lack of practical skills and abilities. It is quite problematic to organize distance learning in the areas of training and specialties, which provide a large number of practical classes. Even state-of-the-art computer simulators will not replace future managers of "live" practice.

3. In distance learning, personal contact of students with each other and with teachers is minimal, or even completely absent. Therefore, this form of training is not suitable for the development of sociability, confidence, teamwork skills.

4. The problem of student identification is not solved too. So far, the most effective way to track whether a student has taken exams or tests on their own is through video surveillance, which is not always possible. Therefore, students have to personally come to the university or its branch for the final certification [2].

**Conclusions.** In conclusion, it should be noted that distance learning provides the opportunity to learn at one's own pace according to an individual plan, which leads to greater responsibility and independence of a student and is largely based on his desire and need to have professional knowledge and skills. One of the systems of remote learning is Moodle or Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. This system is designed

to organize online learning in a networked environment using Internet technologies. The system provides a variety of online learning procedures, a combination of which can be organized in effective learning. Besides it has greater opportunities to control the quality of learning, which involves the use of self-control, the absence of psychological barriers. Reporting and management of assessments allows statistical processing of the results and differentiating tasks according to the degree of complexity and the level of students' preparation. Although there are some weak points of distance learning technologies, their introduction in education significantly increases the productive capabilities of higher education, expands educational environment, increases the opportunities for communication between students and teachers and provides access to world information resources [8].

## REFERENCES

1. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології / В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук, І.Д. Малицька. Київ : Атіка, 2005. 252 с.
2. Дистанційна освіта – переваги та недоліки. *Навчання для майбутнього* : вебсайт. URL: [http://lyalno1.blogspot.com/2013/03/blog-post\\_24.html#links](http://lyalno1.blogspot.com/2013/03/blog-post_24.html#links) (дата звернення: 22.12.2020).
3. Рязанцева О.В. Уміння викладача дистанційної системи освіти, необхідні для успішної комунікативної взаємодії з учасниками навчального процесу. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1 (40). С. 531. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12.1/123.pdf> (дата звернення: 23.12.2020).
4. Твердохліб А. І. Smart education – нова тенденція у сфері освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. № 48. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2016\\_48\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_33) (дата звернення: 21.12.2020).
5. Dennen V. Is online education right for you? 5 questions answered. *The conversation* : вебсайт. URL: <https://theconversation.com/is-online-education-right-for-you-5-questions-answered-130044> (дата звернення: 23.12.2020).
6. O'Sullivan H. Online learning can prepare students for a fast-changing future – wherever they are. *The conversation* : вебсайт. URL: <https://theconversation.com/online-learning-can-prepare-students-for-a-fast-changing-future-wherever-they-are-80497> (дата звернення: 23.12.2020).
7. Ben-Naim Dror. Online learning can work if universities just rethink the design of their courses. *University world news* : вебсайт. URL: <https://theconversation.com/online-learning-can-work-if-universities-just-rethink-the-design-of-their-courses-50848> (дата звернення: 23.12.2020).
8. Quendler E. Learning as a lifelong process-meeting the challenges of the changing employability landscape: competences, skills and knowledge for sustainable development. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*. 2016. № 26.3. P. 273. URL: <https://www.inderscienceonline.com/doi/pdf/10.1504/IJCEELL.2016.078447> (дата звернення: 26.12.2020).

## ПРОЄКТНИЙ МЕТОД ЯК ОДИН ІЗ КОМУНІКАТИВНИХ ПІДХОДІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

### PROJECT METHOD AS COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Стаття присвячена одній з актуальних проблем – методу проєктів та його поєднання з комунікативною методикою як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів. В епоху диджиталізації світу й зникнення кордонів опанування іноземними мовами стає необхідною умовою конкурентоспроможності студента-випускника вищого навчального закладу. Процес опанування іноземної мови можливо зробити ефективнішим завдяки використанню інноваційних методичних технологій навчання, до яких належить метод проєктів.

У статті було дано визначення та розглянуто основні методи, які використовуються в мовних школах для вивчення іноземної мови, а також розглянуті особливості комунікативного підходу й проєктної технології. Проаналізовано праці вітчизняних і зарубіжних науковців щодо використання комунікативного й проєктного методу навчання на практиці.

Також було проведено аналіз виникнення проєктного методу та його особливостей як засобу для розвитку комунікативних навичок і підвищення мотивації студентів до навчання у вищих навчальних закладах.

У статті обґрунтовано застосування проєктної методики для розвитку творчих і комунікативних здібностей студента, поглиблення знань із предмета, формування навичок командної роботи. Автори наголошують, що впровадження проєктного навчання поліпшує комунікативні здібності студентів, покращує рівень їхнього практичного опанування іноземною мовою та підвищує мотиваційний потенціал.

Стверджується, що метод проєктів має прямий вплив і допомагає на практиці забезпечити міжпредметні зв'язки. Мало того, студенти усвідомлюють, що іноземна мова необхідна для сучасного розвитку техніки, науки, економіки й міжнародних зв'язків.

Впровадження проєктних технологій у процес навчання дозволить випускникам вищих навчальних закладів не тільки придбати нові знання, покращити комунікативні компетенції та навички розв'язання практичних задач, а й розвинути самостійність і самоосвіту, що є вирішальним у конкурентоспроможності сучасного випускника.

**Ключові слова:** комунікативний підхід, проєктний метод, методи навчання іноземних

мов, лінгвосоціокультурний метод, інтенсивний метод, мовні школи.

The main attention is focused on the project method and its correlating with communicative method as a means for activating students' cognitive activity. In the era of world digitization and blurring the boundaries foreign language mastering is an indispensable condition for graduates' future competitiveness of the higher educational institution. The foreign language learning process could be more effective with the use of innovative methodological learning technologies including the project method.

The article considers the definition of the main methods used in language schools for learning foreign languages, as well as features of the communicative and project methods. The scientists' works are analysed in order to clarify the use of communicative and project-based teaching in practice.

The origin of the project method and its features are considered as a means to develop communication skills and increase students' motivation in higher education.

The article proves the idea that the project method is aimed at developing the creative and communicative abilities and skills, extending their knowledge, forming team skills. The author highlights that project training improves communication skills, foreign language practical knowledge and students' motivation potential as well.

The method of projects has a direct impact and helps in practice to provide interdisciplinary connections. Moreover, students realize that a foreign language is necessary for the modern development of technology, science, economics and international relations.

Implementation of project teaching method in the learning process enables graduates not only to acquire new knowledge, competences and practical skills, to solve practical applications but also to develop independence and self-educational abilities, which is crucial in the competitiveness of modern graduates.

**Key words:** communicative method, project method, methods of teaching foreign languages, linguo-sociocultural method, intensive method, language schools.

УДК 378.14:811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.3>

**Волкова С.Г.,**

старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Мелешко І.В.,**

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сьогодення ставить перед викладачем нові виклики й формує нові завдання. З кінця 20 століття всі сфери нашого життя зазнають сильного впливу інформаційних технологій, і освіта не є винятком із правила. Застосування інноваційних технологій у викладанні іноземної мови стає нагальною необхідністю та вимогою часу через карантин і введення дистанційних форм навчання, оскільки освітня сфера повинна також відповідати новим реаліям і використовувати не тільки досвід і напрацювання минулих століть, а й впроваджувати нові технології та методи навчання. В Україні

відбувається поступова диджиталізація освітнього простору та його розширення завдяки співпраці з іноземними вишами у сфері навчальної та наукової діяльності. Завдяки поширенню інтернет-технологій кордони стають прозорими й проникними для нового досвіду у сфері навчальних технологій і методик, що своєю чергою приводить до активізації інтересу до вивчення саме іноземних мов, оскільки не завжди актуальна інформація має переклад. Усе нагальнішим постає питання інтенсивного й оптимально швидкого опанування іноземної мови для студентів вищих навчальних закладів.

Використання нових технологій та їх поєднання з прогресивними, передовими методиками приводить до змін не тільки в процесі вивчення мови, а й у змісті й організації матеріалу для вивчення. Нині викладач виступає не тільки як ретранслятор знань, а найбільше як організатор студентського навчання. Для цього потрібно не тільки бути фахівцем в іноземній мові, але й уміти підібрати той чи інший метод згідно зі знаннями й потребами тих чи інших студентських груп.

Під час вибору того чи іншого методу чи методики викладач повинен врахувати не тільки відповідність і необхідність вживання певних методів, а й стати психологом і помічником у навчальному процесі, що буде спонукати здобувачів освіти до самостійного навчання та практичного застосування іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багато вчених в методистів досліджували й досліджують комунікативний метод навчання (Л.С. Виготський, І.О. Зимня, І.Л. Бім, Н.І. Гез, С.Ф. Шатілов та інші) [3; 5; 2; 4; 14]. Вони й багато інших сформували й розвинули основні положення та методологічну основу такого навчання.

Щодо проєктного методу навчання, багато науковців вважають його передовим і досліджують його зв'язок із комунікативністю (О.М. Пехота, Н.Ю. Пахомова й інші) [12; 10]. Науковці стверджують, що метод проєктів, який реалізує комунікативний підхід до навчання іноземної мови в освіті, робить навчання продуктивним. Проєктна робота є одним із найуспішніших способів проведення занять, що дає гарантований результат. Але методика використання проєктного методу навчання залишається не досить використовуваною у вищих навчальних закладах.

**Мета статті** – проаналізувати наявні підходи до навчання в мовних школах, визначити особливості комунікативного підходу й проєктного методу та їх взаємозв'язок як засобу навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасній методиці можливо виділити такі найпопулярніші підходи до викладання, котрі використовуються в мовних школах світу: лінгвосоціокультурний, інтенсивний, «прямий» (direct) і комунікативний підходи.

Щодо першого методу, він поєднує вивчення мови з вивченням іноземної культури; на занятті приділяється увага традиціям і звичаям країни, мова котрої вивчається. Але разом із тим іде розширення світогляду студентів.

Наступний – інтенсивний – метод призначений для людей, котрим потрібно опанувати конкретними навичками й словниковим запасом для певної мети. Для цього застосовуються певні кліше в мовленні, додаючи розмовні фрази в діалоги. Такий метод більш притаманний для використання

в професійній сфері, наприклад, для проведення презентацій та у діловому листуванні.

«Прямий» метод відомий як метод Берліца. Такий метод широко використовується з 1878 року, серед принципів такого методу є те, що мета – це навчити говорити, а потім вже читати й писати, граматику й слова вчать тільки в розмові; викладачам виступають тільки носії мови, а також відсутній переклад на рідну мову студента. Усе це дозволяє створити власне розуміння того чи іншого слова та його еквівалента в рідній мові.

Щодо комунікативного підходу, то він поєднує свідоме й несвідоме у вивченні іноземної мови, а саме вивчення правил та їх оперування проходить разом з опануванням їхньою комунікативно-мовленнєвою функцією [7, с. 39]. За Ю.І. Пассовим, комунікативний метод зосереджений на організації процесу навчання, що імітує процес реального спілкування через використання законів мовленнєвого спілкування [9]. С.Ю. Ніколаєва окреслює комунікативний підхід, зазначаючи, що навчання мови має діяльнісний характер: постановку й розв'язання конкретних навчальних завдань, пропонуючи й різні засоби реалізації такого підходу, а саме: рольові ігри, проблемні ситуації, вільне спілкування [8, с. 42].

Мало того, комунікативним підходом керуються як сучасні британські й американські мовні школи, так і українські. Основним завданням методу є навчити студента продукувати або говорити й легко сприймати усне мовлення. Виходячи з важливості застосування комунікативного методу на заняттях з іноземних мов, головною метою навчання є навчання не системі мови, а застосування мови в реальному спілкуванні. Основним засобом навчання є моделювання ситуацій задля реального спілкування.

За таким підходом вивчення граматики й структурних особливостей мови переважно інтуїтивне. Крім того, лексичні одиниці вивчаються в контексті без перекладу й вивчаються під час їхнього застосування.

Щодо проєктного навчання, така методика була вперше представлена в США в середині двадцятого століття під час навчання студентів медичних спеціальностей [16, с. 8].

Саме поняття проєктного навчання було вперше сформоване А. Морганом у статті «Теоретичні аспекти проєктно-орієнтованого навчання у вищій освіті» в 1975 році. А. Морган пояснює проєктне навчання як діяльність, що допомагає залучити студентів до розв'язання реальних проблем.

Згідно з А. Морганом, можливо розрізнити три основні моделі:

- проєкт – вправа, мета якої – застосування отриманих знань у рамках дослідження або проєкту;
- проєкт – компонент, коли студент застосовує знання для розв'язання реального завдання, що має на меті не тільки зазубрювання знань;



– проєкт – завдання, коли підбір навчального матеріалу керується саме проєктною метою, а не завданнями навчання [16, с. 8].

Щодо визначення проєктного методу, то є різні трактування:

– це сукупність певних дій, документів, попередніх тестів; задум для створення реального об'єкта, предмета, створення різного роду творчих, теоретичних продуктів [13, с. 11];

– це система навчання, в якій знання та уміння учні здобувають у процесі планування та виконання практичних завдань-проєктів, що постійно ускладнюються [11, с. 304].

Загалом проєктний метод тісно пов'язаний із комунікативно орієнтованим підходом до вивчення іноземних мов, оскільки основним завданням комунікативного підходу є набуття студентами комунікативної компетенції. А.Н. Баранов зазначає, що комунікативна компетентність – це «здатність здійснювати мовну діяльність, реалізуючи комунікативне мовне поведіння, базуючись на фонологічних, лексико-граматичних, соціолінгвістичних і країнознавчих знаннях і навичках і за допомогою умінь, зв'язаних із дискурсивною, ілюктивною та стратегічною компетенцією, відповідно до різних задач і ситуацій спілкування» [1 с. 186].

Саме в проєктній роботі ми можемо виявити й використати принципи комунікативного підходу, а саме визначити практичну комунікативну спрямованість і підсилити мотивацію студентів, що реалізується через позитивне сприйняття інформації та викликає формування позитивного ставлення до вивчення мови в студентів, оскільки змушує студентів розв'язувати задачі на різних етапах проєкту використання мови. Студенти можуть також використовувати мову для пошуку спільного рішення в групах з обговоренням іноземною мовою, що допомагає подолати мовний бар'єр, оскільки вони будуть спілкуватись між собою в групах, а також використання «широкого спектра проблемних, дослідницьких і пошукових способів чітко орієнтованих, з одного боку, на реальний практичний результат, а з іншого, – на розробку проблеми цілісно з урахуванням різних факторів та умов її розв'язання та реалізації результатів» [15, с. 11].

У процесі проєкту мова стає робочим інструментом, що допомагає реалізувати комунікативний підхід на практиці. У ході проєкту студенти поглиблюють знання з мови, оскільки для розв'язання задач вони самостійно шукають інформацію та проводять дослідну роботу. Останній етап є відтворенням всіх набутих знань і вмінь, що під час представлення результатів перетворюється в демонстрацію набутих вмінь і навичок, що є додатковою мовною практикою з подальшою дискусією в групі. Такий вид діяльності забезпечує студентам комунікативну практику, розвиває нави-

чки командної роботи, творчі здібності, а також дає можливість реалізувати на всіх етапах проєкту комунікативні навички.

Проаналізувавши використання методу проєктів під час вивчення іноземної мови, ми можемо стверджувати, що цей метод може використовуватись у рамках розвитку комунікативного методу навчання іноземної мови в студентів вищих навчальних закладів, оскільки виконання такої діяльності спрямоване на розв'язання комунікативних задач і стимулює мотивацію до використання іноземної мови під час виконання всіх етапів проєкту, а також такий вид діяльності стимулює студентів відстоювати свою думку й спілкуватися іноземною мовою.

**Висновки.** Отже, проєктний метод містить в собі основний принцип комунікативності й мовної спрямованості навчальної діяльності студентів, що дозволяє покращити рівень знань студентів з іноземної мови. Використання проєктних технологій забезпечує творчу самореалізацію студентів, сприяє підсиленню мотивації до вивчення мови, допомагає комунікувати, використовуючи мову, для розв'язання питань і проблем із професійної діяльності в майбутньому.

Метод проєктів як один із методів для реалізації принципів комунікативного навчання може бути ефективно використаний на різних етапах навчання, але в поєднанні з іншими методами дозволяє покращити навчання іноземної мови студентів. Однак він не заміняє всі інші методи навчання, а радше доповнює та допомагає в реалізації комунікативної методики навчання. Його поєднання з іншими методиками навчання потребує подальшого дослідження.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику : учебное пособие. Москва : Эдиториал УРСС, 2001. 360 с.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Москва : Русский язык, 1977. 288 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва : Эксмо, 2005. 1136 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов и др. Москва : Высш. школа, 1982. 373 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 2001. 248 с.
6. Леонтьев А.А. Психология общения. Москва : Смысл, 2004. 456 с.
7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. Вид. 2-е, випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
8. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.

9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи. Москва : Просвещение, 2004. 324 с.

10. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. Изд. 3-е, испр. и доп. Москва : АРКТИ, 2005. 112 с.

11. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное Слово, 2005. 720 с.

12. Освітні технології : Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. Київ : А. С. К., 2004. 256 с.

13. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 2–3. С. 10–15.

14. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Изд 2-е, дораб. Москва : Просвещение, 1986. 223 с.

15. Fried-Booth D.L. Project Work. Oxford University Press, 1990. P. 13.

16. Morgan A. Theoretical aspects of project-based learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*. 1983. Vol. 14. № 1. January. P. 66–78.



## ОСНОВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

### BASIC TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE PROCESS OF STUDYING LINGUISTIC DISCIPLINES

У статті конкретизовано поняття «педагогічна технологія», розглянуто технологію формування риторичної компетентності як сукупність форм, методів, прийомів і засобів передачі досвіду, а також технологічне оснащення цього процесу за допомогою покрокового алгоритму. Обґрунтовано тлумачення поняття «педагогічні умови» як сукупність необхідних заходів, що сприяють успішності формування риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури.

Розглянуто комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, реалізація яких сприятиме підвищенню рівня сформованості компонентів риторичної компетентності майбутнього вчителя: перша умова – створення рефлексивного середовища; друга умова – педагогічне сприяння входженню у риторичну ситуацію; третя умова – розробка спецкурсу, зміст якого структурується у відповідному логічному ланцюжку; четверта умова – розробка комплексу риторичних ситуацій. Траєкторію наукового пошуку скеровано на дефініції «інтерактивні методи навчання», а їх основні класифікації – на групи за відповідними критеріями.

Доведено важливість використання у процесі вивчення мовознавчих дисциплін при підготовці майбутніх вчителів української мови та літератури специфічних методів риторичних вправ, методу ситуаційного аналізу, риторичного аналізу тексту, аналізу риторичного мовлення, методу риторичних задач, методу імпровізаційних завдань, мета якого – залучення студентів до спонтанних виступів перед аудиторією.

За підсумками пошуку представлені кроки технології формування риторичної компетентності, які змістовно доповнюються педагогічними умовами і прийомами, що сприяють успішності та ефективності функціонування такого процесу. Наголошено, що дидактичний інструментарій (методи, прийоми, форми навчання) у процесі реалізації програми навчання необхідно використовувати із поступовим ускладненням комунікативного й риторичного наповнення змісту навчання з урахуванням вікових та індивідуальних психічних особливостей майбутніх вчителів української мови та літератури.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробленні системи вправ і завдань для формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури з метою їх використання під час курсів «Сучасна українська літературна мова», «Орфоепічний і комунікативний тренінг», «Практична стилістика і культура мовлення».

**Ключові слова:** педагогічна технологія, технологія формування, методи формування риторичної компетентності, педа-

гогічні умови, специфічні методи, інтерактивні методи.

The article specifies the concept of “pedagogical technology”, considers the technology of formation of rhetorical competence as a set of forms, methods, techniques and means of transferring experience, as well as technological equipment of this process using a step-by-step algorithm. The interpretation of the concept of “pedagogical conditions” as a set of necessary measures that contribute to the success of the formation of rhetorical competence of the future teacher of Ukrainian language and literature is substantiated.

A set of interrelated pedagogical conditions is considered, the implementation of which will increase the level of formation of the components of the future teacher rhetorical competence: the first condition – the creation of a reflective environment; the second condition – pedagogical assistance in entering a rhetorical situation; the third condition – the development of a special course, the content of which is structured in the appropriate logical chain; the fourth condition is the development of a set of rhetorical situations. The trajectory of scientific research is directed to the definition of “interactive teaching methods” and their main classifications into groups according to the relevant criteria.

The importance of using specific methods in the study of linguistic disciplines in the training of future teachers of Ukrainian language and literature – rhetorical exercises, method of situational analysis, rhetorical analysis of text, analysis of rhetorical speech, method of rhetorical tasks, method of improvisational tasks, the purpose of which is to involve students in spontaneous performances in front of the audience.

According to the results of the search, the steps of the technology of formation of rhetorical competence are presented, which are substantially supplemented by pedagogical conditions and techniques that contribute to the success and efficiency of the functioning of this process. It is emphasized that didactic tools (methods, techniques, forms of teaching) in the implementation of the curriculum are expected to be used with the gradual complication of communicative and rhetorical content of education, taking into account age and individual mental characteristics of future teachers of Ukrainian language and literature.

We see the prospect of further research in the developed systems of exercises and tasks for the formation of rhetorical competence of future teachers of Ukrainian language and literature in order to use them during the courses “Modern Ukrainian literary language”, “Orthoepic and communicative training”, “Practical stylistics and culture of speech”.

**Key words:** pedagogical technology, technology of formation, methods of formation of rhetorical competence, pedagogical conditions, specific methods, interactive methods.

УДК 811.161.2(07)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.4>

**Горобець С.І.**,  
керівник навчального відділу  
Інституту філології  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Особливого значення набуває проблема професійної підготовки майбутніх вчителів української мови та літератури, яка в освітньому процесі закладу вищої освіти включає цілісну систему розвитку професійно значущих вмінь і навичок методичної грамотності й риторичної компетентності. Викладач закладу має відповідно реагувати на цей запит і в процесі викладання використовувати ефективний дидактичний інструментарій (методи, прийоми, форми навчання); розробити технологію формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Нині поняття «педагогічна технологія» міцно увійшло в теорію і практику наукової освіти, але поки що залишається неясним його місце і взаємозв'язок у термінологічному полі педагогіки.

Наведемо кілька визначень педагогічної технології, усталених в сучасній науці.

1. Педагогічна технологія визначається як проєкт і реалізація системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення цілей освіти та розвитку особистості студента.

2. Педагогічна технологія є областю дослідження теорії і практики (в рамках системи освіти), яка має зв'язки з усіма сторонами організації педагогічної системи для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

3. Під педагогічною технологією також розуміють систематичний метод планування, застосування та оцінювання всього освітнього процесу і засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти.

Суть усіх цих формулювань зводиться до ідей про те, що педагогічна технологія є плануванням і застосуванням в рамках освіти системи засобів для отримання необхідного результату.

Аналіз численних наукових джерел дозволив визначити педагогічну технологію як сукупність форм, методів, прийомів і засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу [1, с. 20]. У цьому визначенні проглядається позиціонування до сукупності певних прийомів і методів, приналежність її до педагогічних процесів, що дозволяє говорити про можливість розробки технології формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури.

Беручи до уваги сказане вище, можна стверджувати, що педагогічна технологія формування риторичної компетентності майбутнього вчителя позначає технологічно розроблену педагогічну систему, у якій є місце для проєктування процесу, виділення і застосування сукупності методів і при-

йомів, які забезпечують ефективність процесу для досягнення очікуваного результату.

Важливим є використання спеціальних (специфічних) методів навчання, спрямованих на оволодіння майбутніми вчителями-словесниками практичними комунікативними й риторичними вміннями. З огляду на це проблема формування риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури є актуальною, що пояснюється зростаючою потребою суспільства в умінні вправно володіти словом, виявляти у слові себе, культуру мови та мовлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Результати дослідження в галузі розробки методів навчання у формуванні риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін вивчали лінгвісти Н. Бабич, О. Волкова, Л. Мацько, В. Русанівський, Л. Струганець, С. Єрмоленко; лінгводидакти – О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, Т. Ладиженська, Т. Симоненко), деякі науковці визначили актуальність пошуку нових підходів до вирішення проблеми формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури шляхом використання різних методів навчання.

Науковці З. Бакум, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Л. Попова, І. Хом'як та інші обґрунтували, що ефективність організації навчання української мови у вищій школі залежить від умотивованого відбору дидактичного інструментарію, зокрема форм, методів і засобів навчання, проблема оптимального добору яких не нова в сучасній лінгводидактиці.

**Мета статті** – обґрунтувати актуальність формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури через використання методів навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Предметом нашого дослідження є формування риторичної компетентності майбутнього вчителя, і перед нами постає необхідність розкриття сутності та змісту цього поняття. Близькими за значенням до риторичної компетентності є поняття «педагогічна риторика», «культура мови», «культура мовлення», але ці поняття не тотожні. Відмінними характеристиками педагогічної риторики є такі істотні ознаки:

- педагогічне красномовство – засіб вирішення освітніх завдань;
- педагогічна риторика, яка реалізує свої освітні функції в однорідній за своїм складом групі;
- не носить публічного характеру, а має ексклюзивну дидактичну спрямованість;
- головним критерієм ефективності педагогічної риторики є рівень освоєння освітньої інформації здобувачами освіти;

– педагогічна риторика пов'язана з такими професійними компетентностями як когнітивна, психологічна та комунікативна.

Культура мови – це сукупність красномовства, чіткого дотримання норм літературної мови, які виключають ненормативну лексику, активну протидію вживанню чужих слів, виховання у студентів потреби дбайливого ставлення до чистоти мови [2, с. 82]. Культура мовлення включає не лише дотримання норм на всіх вищезгаданих рівнях, а ще й мовленнєву майстерність того, хто говорить або пише. Тому можна зробити висновок, що між педагогічною риторикою, культурою мови та культурою мовлення існує тісний зв'язок і всі вони впливають на формування риторичної компетентності.

Н. Голуб виділяє такі складники риторичної компетентності як когнітивний, практико-діяльнісний, особистісний. Когнітивний компонент включає такі складники риторичної компетентності: знання поняття «риторика», зв'язок риторики і культури, поняття про мовленнєву діяльність, знання риторичних засобів, розуміння задуму мовлення, риторичної рефлексії. Ефективним буде використання методів пояснення, бесіди (евристичної, аналітико-синтетичної, підготовчої), спостереження над мовою, роботи з підручником, проблемних методів навчання, методів роботи із текстом.

Практико-діяльнісний компонент включає такі вміння: правильно визначити якісний склад риторичної ситуації, розгорнути тему виступу з проблеми, розташовувати мовні ідеї в риторичній ситуації, вибудовувати дії в риторичній ситуації, здійснювати рефлексію. Доцільним буде використання методу вправ: вправи на текстовій основі (дотекстові, текстові, післятекстові), когнітивні вправи (на зіставлення й порівняння, абстрагування, класифікацію, аналіз), конструктивні (на трансформацію, редагування, переклад, адаптацію до сприйняття студентами), комунікативно-творчі вправи (репродуктивні, респонсивні, описові, композиційні, ініціативні, дискусивні); метод проектів (дослідницькі, інформаційні, творчі, практико орієнтовані); метод лінгвістичної гри.

Особистісний компонент передбачає розуміння значущості риторичної культури, усвідомлення власної потреби у створенні риторичної події, потребу в удосконаленні риторичних знань, контролі. Цей компонент можна реалізовувати під час виконання тестів на текстовій основі, написання текстів різних стилів і жанрів, взаємоперевірки письмових робіт.

Синтез цих компонентів виявляється в логічній побудові мовлення (звернення, формулювання теми, виклад, аргументація, альтернатива, звернення до почуттів), управлінні голосом (виразність, щирість тону, тон мови, співвідношення міміки і жестикуляції, лаконізм, емоційна насиченість) [2, с. 150]. Виділені компоненти риторичної ком-

петентії є підцілями в спільній меті формування риторичної компетентності майбутнього вчителя.

На думку Н. Голуб, породження хаосу в категорійному полі української лінгводидактики спричиняє практика синонімізації назв методів. Це стосується і методу проектів: проекційний метод, метод проектів, метод проектування, метод проектної діяльності, метод проектного навчання, проектне навчання. Спостерігається тенденція до розмивання меж між основними дидактичними категоріями (у цьому контексті – «метод», «технологія», «форма»). Науковець зазначає, що в публікаціях нерідко є такі твердження: «Метод проектів – це одна із особистісно орієнтованих технологій», «Говорячи про метод проектів, ми матимемо на увазі технологію», «Такою технологією і є метод проектів», «Базовою технологією, яка підтримує компетентісно орієнтований підхід в освіті, є метод проектів», «Це форма організованої активності школярів», «Презентація проекту-вправи».

Аналіз змісту термінологічного поняття «педагогічна технологія» дає змогу констатувати, що в окремих формулюваннях спостерігається двозначність через вживання терміну «проект» в обґрунтуванні змістового наповнення поняття «педагогічна технологія», запропонованого сучасними педагогами, що підтверджує тенденцію до розмивання меж між основними дидактичними категоріями: технологія – метод; технологія – процес навчання; технологія – засіб вибору методів; технологія – проект, педагогічна діяльність.

Конкретизуємо визначення поняття «педагогічна технологія», подане у лінгводидактичній літературі:

– педагогічна технологія – системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми навчання; закономірне функціонування системи «педагог – середовище – учень» у визначених умовах навчання» (Г. Селевко);

– педагогічна технологія – «комплекс, який складається із запланованих результатів, засобів оцінки для коригування та вибору оптимальних методів, прийомів навчання для конкретної ситуації, розробленого вчителем на цій основі набору моделей навчання. Це коригування системи планування результатів – блок мотивації та організації учнів – дія засобів навчання (процес навчання) – блок контролю якості засвоєння» (Л. Пироженко);

– педагогічна технологія – «це проект і реалізація системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на виховання вільної відповідальної особистості як суб'єкта і проектувальника життя» (О. Пометун).

Обґрунтуванням розробки технології формування риторичної компетентності майбутнього

вчителя для нас стали такі загальнонаукові положення педагогічної технології:

- педагогічна технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, в її основі лежить певна методологічна філософська позиція автора;

- технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовується відповідно до цільових установок, які мають форму конкретного результату;

- функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність вчителя і учнів на договірній основі з урахуванням принципів індивідуалізації і диференціації, оптимальну реалізацію людських і технічних можливостей, використання діалогу, спілкування;

- поетапне планування і послідовне втілення елементів педагогічної технології повинні бути відтворені будь-яким педагогом, необхідно гарантувати досягнення планованих результатів усіма студентами;

- органічною частиною педагогічної технології є діагностичні процедури, зміст, критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності [4, с. 150].

Можна сказати, що технологія формування риторичної компетентності майбутнього вчителя – це діяльність, яка максимально реалізує в собі високі закони навчання і забезпечує кінцеві результати, тобто сформованість когнітивного, практично-діяльнісного та особистісного компонентів. Технологічна характеристика процесу формування риторичної компетентності майбутнього вчителя передбачає певну алгоритмічну послідовність, змістовне наповнення якої забезпечує сукупність форм, методів і способів формування риторичних знань, риторичних умінь і особистісних орієнтацій.

Перший крок (початково-діагностичний) полягає у виявленні рівня сформованості риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури, визначенні труднощів, з якими він стикається. Для реалізації цього кроку буде необхідно здійснити підбір критеріально-діагностичного інструментарію та здійснити визначення рівня і показників риторичної компетентності.

Другий крок (планово-прогностичний) включає розробку програми поетапного формування риторичної компетентності майбутнього вчителя і прогнозування результату цього процесу, підбір комплексу засобів і методів, прийомів формування культури мовлення і красномовства майбутнього вчителя.

Третій крок (процесуально-змістовний) є інтенсивно наповненим з точки зору технологічного забезпечення і створює педагогічні умови, які сприяють ефективності процесу формування риторичної компетентності майбутнього вчи-

теля. На цьому етапі передбачається застосування методу вправ, спрямованих на звільнення фонаційних шляхів, знаходження тону голосу, установку позиції звуку; вправ на усунення дефектів мовлення; відпрацювання «педагогічного мовчання» (розбір риторичних ситуацій); на «придбання щирості в риторичній ситуації».

Тренінгові вправи і практикуми сприяють особистісній включеності студентів у процес мислення і діяльності, що істотно підвищує ефективність формування риторичної компетентності, а саме досягається розвиток навичок постановки і вирішення проблем, здатність взаємодії і подолання рефлексивних бар'єрів, відбувається збагачення риторичного досвіду.

Оскільки стихійного наростання риторичної компетентності майбутнього вчителя не відбувається, провідним фактором у її формуванні стають спеціально створені педагогічні умови. У нашому дослідженні ми послуговуємося тлумаченням поняття «педагогічні умови» як сукупність необхідних заходів, що сприяють успішності формування риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури. Комплекс педагогічних умов ми розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних педагогічних умов, реалізація яких сприятиме підвищенню рівня сформованості компонентів риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Перша умова – створення рефлексивного середовища, яке має основні ознаки системи: підпорядкованість усієї організації певній меті, структурованість, взаємозв'язок і взаємодія елементів. Структурно-функціональна характеристика рефлексивного середовища включає:

- 1) внутрішній «пласт»: наявність позитивного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності; потреба в систематичній роботі над собою з розвитку педагогічної риторики; усвідомлення значущості рефлексії в педагогічній діяльності загалом і в риторичній ситуації зокрема;

- 2) зовнішній «пласт»: залучення студентів у риторичну ситуацію; створення атмосфери загальної зацікавленості; педагогічна підтримка студентів у просуванні від об'єктної позиції до суб'єктної [4].

Друга умова – педагогічне сприяння входженню в риторичну ситуацію, яке передбачає усвідомлення студентами таких позицій: Що я роблю? Що я зробив не так? У чому причина? Чому так вийшло? Що зробити для отримання результату?

Третя умова – розробка спецкурсу, зміст якого структурується в наступному логічному ланцюжку: теоретичний матеріал (історичний екскурс у проблему педагогічної риторики, сутність і зміст педагогічної риторики), практична частина (завдання комунікативно-творчого характеру, відпрацювання виразності мовлення, тональності, міміки і жестів у співвідношенні із заходом їх супроводу мови) [3].



Четверта умова – розробка комплексу риторичних ситуацій, зміст яких ранжується за компонентами риторичної компетентності і сприяє набуттю досвіду ефективного риторичного акту і культури мовлення.

Четвертий крок – проміжно-діагностичний, який має на меті виявлення компонентів риторичної компетентності, які потребують вдосконалення за допомогою ілюстративно-монографічного спостереження, яке передбачає вибудовування індивідуальної траєкторії просування студента від об'єктної позиції до суб'єктної в процесі оволодіння знаннями, вміннями риторичного складника і особистісним прийняттям її цінності та необхідності в процесі здійснення педагогічної діяльності.

П'ятий крок (корекційно-творчий) – складання індивідуальної рефлексивної карти й індивідуальної траєкторії розвитку «відсутньої» ланки у складі риторичної компетентності.

Шостий крок – підсумково-діагностичний, який визначає результативність цієї технології. Він дає виток нового циклу формування риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури [4, с. 167].

Перед педагогами-лінгвістами стоїть складне завдання – визначити та впровадити у навчальний процес ефективні методи і прийоми, які сформулюють риторичну компетентність. Так, вміння виступати публічно можна виробити в собі під керівництвом викладача на практичних або семінарських заняттях, далеких від риторики як дисципліни. Студент готує виступ із доповіддю на задану тему. Завдання викладача – не лише оцінити змістовну сторону доповіді, а й дати оцінку студенту як оратору. До цієї діяльності доцільно залучити і студентів групи, які виступають слухачами. Для оцінки майстерності оратора необхідно підготувати оціночний аркуш, який містить параметри оцінювання. Критерії оцінювання можуть бути різними, але вони обов'язково повинні включати інформативність доповіді, логічність викладу матеріалу, взаємодію з аудиторією, грамотність мови, техніку мовлення. Значно урізноманітнюють оцінку формальні показники промови: дотримання часового ліміту, зовнішній вигляд оратора, самопрезентація, застосування невербальних засобів.

Важливо звернути увагу на те, що оратора оцінює не тільки викладач, скільки студентська аудиторія. Дуалізм подібної ситуації очевидний і виправданий. Аудиторія виносить оцінку оратору, вказує на недоліки, помічає позитивні сторони виступу, а оратор із поведінки аудиторії робить висновок про те, наскільки результативно виявилася обрана мовна тактика і наскільки точно розроблена стратегія впливу на слухачів.

Риторичні вміння відразу не виникають. Це тривалий і трудомісткий процес, пов'язаний із нескінченним відточуванням ораторської майстерності. Позитивні результати у формуванні риторичної ком-

петентності можливі тільки на основі тренувань і роботи над собою. Нині тренінгові методики є найрезультативнішими. Якщо студент буде вміло орієнтуватися в різних ситуаціях спілкування, проходити всі стадії спілкування, осмислено планувати етапи промови, грамотно працювати з літературою, адекватно реагувати на зауваження та коригування, аналізувати і систематизувати, то риторична компетентність, вибудована на базі вмінь, трансформується у стійкий навик. Спрямованість на формування навички – основа компетентнісного підходу до навчання.

Отримані на заняттях знання і вміння обов'язково повинні отримувати подальше практичне переосмислення при вивченні інших дисциплін. Спочатку студенту потрібно взяти за правило стежити за своєю мовою в аудиторії, помічаючи усі вдалі або невдалі прийоми і способи впливу на слухачів. Завдання усіх викладачів – здійснювати контроль зростання ораторських навичок та ефективності взаємодії зі слухачами із єдиних позицій з використанням однакових і узгоджених вимог. Останніми цілком можуть стати єдині вимоги до оцінки усних виступів і доповідей, прийняті в закладі освіти (зокрема, застосування типового оціночного листа, який відображає такі сторони ефективного виступу як логічність мови, її точність, доступність, виразність). Прозорість і одноманітність критеріїв оцінювання мовної сторони відповіді дозволить студенту вибудовувати власну траєкторію формування досвіду публічного виступу.

Серед традиційних методів навчання наголошуємо на важливості використання в процесі дослідно-експериментального навчання української мови описової та проблемної розповіді викладача, доказового (аргументаційного) пояснення, методу евристичної бесіди, методу спостереження за мовними й мовленнєвими одиницями та явищами, методу вправ.

Важливим напрямом удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя є використання інтерактивних методів навчання. Це дозволяє вирішити нагальні потреби у підготовці спеціаліста нового типу, адекватного вимогам сучасного суспільства, здатного шукати рішення у співпраці з колегами. Без широкого застосування діалогових методів у вищій професійній педагогічній освіті не можна досягти серйозних змін. У зв'язку з цим актуальним є вивчення можливості застосування в навчальному процесі сучасного закладу вищої освіти інтерактивних методів навчання.

Зупинимось на дефініції «інтерактивні методи навчання» – це взаємопов'язана спільна діяльність студентів і викладача, за якої всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, занурюються в атмосферу співпраці зі спільного вирішення проблем. О. Січкарук пропонує розділити інтерактивні

методи на дві групи: 1) однією зі сторін спілкування виступає викладач, 2) спілкування відбувається між студентами. До першої групи вона включає лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання-відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс. До другої – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи.

О. Голубкова, І. Кефелі класифікують інтерактивні методи навчання на основі їх комунікативних функцій, розділяючи їх на три групи: дискусійні методи (діалог, групова дискусія, розбір і аналіз життєвих ситуацій), ігрові методи (дидактичні ігри, творчі ігри, у тому числі ділові, рольові ігри, організаційно-діяльні ігри, контрїгри), психологічна група інтерактивних методів (сенситивний і комунікативний тренінг, емпатія). Важливим є використання спеціальних (специфічних) методів навчання, спрямованих на оволодіння студентами практичними комунікативними й риторичними вміннями.

Особливе місце в системі формування риторичної компетентності відведено методу ситуаційного аналізу, який передбачає оперування студентами предметними (передбачають виконання навчальних дій із мовним матеріалом з метою формування мовної компетентності) і комунікативними ситуаціями (ситуаціями стосунків, спрямованими на формування комунікативної компетентності) з опорою на усвідомлення школярами своєї поведінки на різних рівнях [8].

Риторичний аналіз передбачає врахування сутнісних складників мовленнєвої ситуації, що вимагає осмислення їх із позицій риторики, ступінь реалізації мовцями комунікативних завдань, міру ефективності й оптимальності мовлення. Специфічним різновидом риторичного аналізу тексту є аналіз публічного (риторичного) мовлення [4, с. 180]. Із риторичним аналізом безпосередньо пов'язаний метод риторичних задач, мета якого – навчання реалізації тексту. Додавши елемент змагальності до риторичної задачі, отримуємо риторичні ігри. Реалізація риторичних ігор передбачає наявність арбітрів із найбільш підготовлених учнів, завдання яких – визначення переможців змагання.

Із засвоєнням мовленнєвих жанрів та описаними методами пов'язаний метод імпровізаційних завдань, мета якого – залучення студентів до спонтанних виступів перед аудиторією. Метод використовуємо як навчальний і як засіб контролю сформованості риторичних умінь.

Основна частина розглянутих методів передбачає активну взаємодію студентів у процесі їх реалізації, наприклад, в імпровізаційних завданнях за умови монологічного виступу перед аудито-

рією одногрупників, виявляється в обов'язковому врахуванні активної позиції слухачів, в адресності риторичного мовлення, у реалізації пафосу мовця на умовах аудиторії.

**Висновки.** Таким чином, програмою формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови передбачено поетапне формування риторичних умінь у процесі інтеграції методологічних підходів, традиційних і специфічних методів навчання з дотриманням окреслених психолого-педагогічних умов. Дидактичний інструментарій (методи, прийоми, форми навчання) у процесі реалізації програми навчання необхідно використовувати з поступовим ускладненням комунікативного й риторичного наповнення змісту навчання з урахуванням вікових та індивідуальних психічних особливостей майбутніх вчителів української мови та літератури.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробленні системи вправ і завдань для формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури з метою їх використання під час курсів «Сучасна українська літературна мова», «Орфоепічний і комунікативний тренінг», «Практична стилістика і культура мовлення».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голуб Н. Ситуаційний метод на уроках української мови в школі. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 7. С. 18–23.
2. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
3. Дика Н., Глазова О. Організація проєктної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти у процесі вивчення неологізмів. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка*. 2019. №№ 3–4. С. 145–152.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
5. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.
6. Пентиліук М. Формуючи риторичну особистість // *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях і колежіумах*. 2008. № 5. С. 84–91.
7. Жиліяєва Ю. Метод проєктів і проєктна технологія в контексті загально-педагогічної підготовки вчителя. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2009. № 44. С. 110–115.
8. Остапенко Н. Педагогічна технологія та технологічний підхід як лінгводидактична проблема. *Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон : Вид-во ХДУ*. 2011. № 59. С. 76–79.
9. Пироженко Л. Проєкти в українській школі початку ХХ століття. Метод проєктів: традиції, перспективи, життєві результати. *Практико-зорієнтований збірник*. Київ : «Департамент», 2003. С. 488–489.
10. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання. *Відкритий урок*. 2003. №№ 3-4. С. 19–27.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

## THE FUTURE PRESCHOOL TEACHERS PREPARATION FOR THE MATHEMATICAL COMPETENCE FORMATION IN INCLUSIVE EDUCATION

*У статті висвітлено нові підходи до соціальної адаптації дітей із особливими потребами. На основі аналізу наукової та навчальної літератури значення набуває відповідна підготовка майбутнього вчителя початкових класів, який, попри навчальну інклюзію, має здійснювати її соціальне включення дитини із особливими потребами у колектив. Реформи торкнулися і освітньої галузі «Математика», тому додаткової уваги потребує підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування математичної компетентності у системі інклюзивної освіти.*

*Наголошено, що особливістю освітнього процесу дітей із особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Успіх навчання і корекційно-виховної роботи учнів із психофізичними вадами здебільшого залежить від вчителя, його професійних компетентностей і навичок роботи в умовах інклюзивної освіти. Зазначено, що індивідуальне планування освітнього процесу має на меті розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини, надати додаткові послуги та підтримку в процесі навчання, організувати спостереження за динамікою розвитку учня.*

*Наголошено, що формування математичної компетентності відбувається за типовими навчальними програмами, адаптованими до потреб конкретної дитини. Тому при підготовці майбутнього вчителя початкових класів необхідно наголошувати на індивідуалізації навчання дитини з особливими потребами в умовах традиційного навчального процесу. Необхідною передумовою для успішного формування математичної компетентності можна вважати обізнаність майбутнього вчителя з особливостями навчання дітей із особливими потребами в умовах традиційної системи навчання. Зазначено, що система оцінювання навчальних досягнень дітей із особливими освітніми потребами повинна бути стимулюючою.*

**Ключові слова:** *вчитель початкових класів, математична компетентність, інклюзивна*

*освіта, адаптація, оптимізація, освітня парадигма.*

*The article highlights new approaches to social adaptation of children with special needs. Based on the analysis of scientific and educational literature, it is important to provide appropriate training for future primary school teachers, who, despite the educational inclusion, should also carry out the social inclusion of a child with special needs in the team. The reforms also affected the educational field of "Mathematics", so the preparation of future primary school teachers for the formation of mathematical competence in the system of inclusive education needs additional attention.*

*It is emphasized that the peculiarity of the educational process of children with special educational needs is its correctional orientation. The success of teaching and correctional work of students with mental and physical disabilities depends mainly on the teacher, his professional competencies and skills in an inclusive education. It is noted that individual planning of the educational process aims to develop an individual program of development of a child with special educational needs, which will help the teaching staff to adapt the environment to the child's needs, provide additional services and support in the learning process, organize monitoring of student development.*

*It is emphasized that the formation of mathematical competence takes place according to typical curricula adapted to the needs of a particular child. Therefore, when preparing a future primary school teacher, emphasis should be placed on the individualization of the education of a child with special needs in the traditional educational process. A necessary prerequisite for the successful formation of mathematical competence can be considered the awareness of the future teacher about the peculiarities of teaching children with special needs in a traditional education system. It is noted that the system of assessment of educational achievements of children with special educational needs should be stimulating.*  
**Key words:** *primary school teacher, mathematical competence, inclusive education, adaptation, optimize, educational paradigm.*

УДК 378:373.3.091.12.011.3-051:51]:373.3.043.2-056.2/.3  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.5>

**Запороженко Т.П.,**  
канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Нові підходи до соціальної адаптації дітей із особливими потребами тісно пов'язані зі зміною концептуальної моделі освіти в Україні, яка відбувається шляхом реформування державоцентристської освітньої системи гуманістичною, особистісно зорієнтованою освітньою парадигмою, у якій домінує орієнтація на інтереси та задоволення потреб кожної дитини. Тому передбачено рівний доступ дітей із особливими потребами до здобуття якісної освіти.

З метою залучення таких дітей до отримання базової освіти актуалізації набула інклюзивна освіта. Концепція розвитку інклюзивної освіти декларує необхідність залучення усіх дітей шкільного віку до освітнього процесу, наголошує на необхідності створення умов для навчання дітей із особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах [4].

Впровадження інклюзивної освіти в Україні зумовлює потребу у підготовці педагогів до роботи у відповідному навчальному середовищі.



Саме від фахової забезпеченості залежить створення такого середовища, у якому кожен учень зможе досягти успіху, де враховуються індивідуальні особливості кожної дитини, а відмінності слугують цінним досвідом для розвитку низки компетентностей учня. Особливого значення набуває відповідна підготовка майбутнього вчителя початкових класів, який, попри навчальну інклюзію, має здійснювати й соціальне включення дитини з особливими потребами у колектив. Реформи торкнулися і освітньої галузі «Математика», тому додаткової уваги потребує підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування математичної компетентності у системі інклюзивної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми інклюзивного навчання та виховання дітей із особливими потребами в навчальних закладах протягом двох останніх десятиліть перебувають у центрі наукових інтересів багатьох дослідників. Окремі теоретичні та практичні аспекти проблеми підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти знайшли відображення у працях В. Поліщук, К. Форліна, Л. Айдол, О. Пришляка, Т. Галладета [1, с. 8–10].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри наявні дослідження в зазначеній галузі та окреслену суспільну необхідність, питання підготовки вчителя до роботи саме в системі інклюзивної освіти є не досить дослідженим в українській педагогічній науці.

**Метою статті** є вивчення основних шляхів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до формування математичної компетентності у системі інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу науково-педагогічної літератури було виявлено основні положення інклюзивної освіти. Згідно з ЮНЕСКО, інклюзивне навчання – це «процес звернення і відповіді на різні потреби учнів шляхом забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі» [3, с. 87]. Метою інклюзивного навчання є покращення навчального середовища, у якому вчитель та учні відкриті до застосування різних методів, форм і прийомів навчання, які забезпечать потреби учнів і гарантуватимуть повагу до їхніх здібностей і можливостей бути успішними.

Згідно з тлумаченням поняття у Концепції розвитку інклюзивної освіти «інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [4].

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує однакове ставлення до усіх людей, але створює спеціальні умови для дітей із особливими потребами [3]. Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей із особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їхня соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення членів сім'ї до участі в освітньому процесі.

Основними завданнями інклюзивного навчання, як доводить Ю. Кавун, є здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти; забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їхніх здібностей; створення освітньо-реабілітаційного середовища для задоволення освітніх потреб учнів із особливостями психофізичного розвитку; створення позитивного мікроклімату у загальноосвітньому навчальному закладі з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей із особливими освітніми потребами з іншими учнями; забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами; надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей із особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів і програм навчання [2].

Виконання цих завдань дозволяє формувати математичну компетентність в учнів. Науковці трактують математичну компетентність як особистісні властивості суб'єкта, які характеризуються наявністю математичної грамотності й досвіду самостійної математичної діяльності, готовністю застосовувати їх у новій ситуації, спрямованістю на саморозвиток.

Особливістю освітнього процесу дітей із особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані передбачається від трьох до восьми годин на тиждень (кількість годин визначають відповідні психолого-медико-педагогічні консультації). Такі години враховуються під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження дітей із особливими освітніми потребами.

Успіх навчання і корекційно-виховної роботи учнів із психофізичними вадами здебільшого залежить від вчителя, його професійних компетентностей і навичок роботи в умовах інклюзивної освіти. Саме тому важливим фактором навчання дитини є професійна підготовка майбутнього вчителя. Дослідники Н. Радіонова, А. Тряпичина, І. Хафізулліна визначають педагогічні завдання, які має виконувати майбутній вчитель при роботі із дітьми з особливими потребами:



1) бачити, розуміти та знати психолого-педагогічні закономірності й особливості вікового та індивідуального розвитку дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;

2) вміти відбирати оптимальні способи організації інклюзивного навчання, проектувати навчальний процес для спільного навчання дітей із особливими освітніми потребами і без них;

3) реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу;

4) створювати середовище, яке сприяє корекції і всебічному розвитку в умовах інклюзивного навчального середовища;

5) використовувати ресурси і можливості загальноосвітнього навчального закладу для розвитку дітей із особливими потребами та дітей без таких особливостей;

6) займатися педагогічним проектуванням і здійснювати професійний саморозвиток із питань навчання, виховання й розвитку дітей із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального середовища [6, с. 271–276].

Виникає також нагальна необхідність у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до викладання кожного навчального предмета, зокрема для викладання освітньої галузі «Математика», коли необхідно формувати математичну компетентність у школярів. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування математичної компетентності в системі інклюзивної освіти передбачає ознайомлення із навчально-методичним комплексом викладання освітньої галузі «Математика» для дітей із особливими потребами. Навчання у класах із інклюзивним навчанням здійснюється за типовими навчальними планами. Відповідно до типової навчальної програми передбачається формування предметної математичної компетентності учнів.

Освітній процес у класах із інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей із особливими освітніми потребами. На основі робочого навчального плану розробляється індивідуальний навчальний план для дітей із особливими освітніми потребами (далі – індивідуальний навчальний план) з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації. Індивідуальний навчальний план визначає перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення, кількість годин, які відводяться на вивчення кожного предмета за роками навчання, тижневу кількість годин.

При формуванні математичної компетентності учня вчитель має знати особливості його психофізіологічного розвитку, вміти подати матеріал на доступному для дитини рівні, знати, що у дитини з особливими потребами недостатня сформованість усіх складників психіки, насамперед є порушення пізнавальних процесів. У таких дітей виявляється своєрідність у розвитку відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мовлення, уваги. У них знижена здатність до узагальнень у процесі розв'язання інтелектуальних завдань. Педагогічна робота з цією категорією дітей насамперед спрямовується на максимальне становлення загальних соціально-адаптаційних здібностей, практичну підготовку до життя у суспільстві, спілкування, адекватну соціальну поведінку.

Для учнів із особливими потребами характерні порушення у структурі так званих «передумов інтелекту», які охоплюють працездатність, пізнавальну активність, емоційно-вольові компоненти діяльності, увагу, пам'ять, сприйняття, тоді як «власне інтелект» (різні форми мисленнєвої діяльності, особливо словесно-логічне мислення) зберігає досить високу здатність до розвитку, що реалізується у процесі адекватної та своєчасної корекційної допомоги. Необхідно врахувати, що дитині потрібно давати більше часу на засвоєння певних навичок. Вчителеві необхідно систематично вивчати результати спостережень лікарів і враховувати їх при організації освітнього процесу. Проте відхилення у розвитку є індивідуальними, що потребує уваги вчителя та його постійної взаємодії із медичними працівниками.

Отже, майбутній вчитель початкових класів повинен оволодіти необхідними знаннями та навичками: ознайомитися із анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчити стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; враховувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня. Вчителеві необхідно бути добре ознайомленим із приладами, які використовують його учні з порушеннями зору і слуху, перевіряти придатність слухових апаратів, стежити за чистотою окулярів. Варто навчитися визначати, оцінювати і створювати навчальне середовище для дітей із різними потребами. Необхідно також зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родини, встановлення з ними партнерських стосунків.

Щоб сформувати зазначені вміння і навички у майбутнього вчителя початкових класів необхідно створювати особливу систему професійної підготовки, унеможливити навчання за рахунок погіршення знань інших дітей. Для навчання дітей із особливими потребами на основі типових навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів розробляється індивідуальна навчальна

програма. Індивідуальне планування освітнього процесу має на меті розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що допоможе педагогічному колективу закладу пристосувати середовище до потреб дитини, надати їй додаткові послуги та підтримку в процесі навчання, організувати спостереження за динамікою розвитку учня.

Індивідуальну програму розвитку розробляє група фахівців (заступник директора із навчально-виховної роботи, вчителі, асистент вчителя, психолог, вчитель-дефектолог) із обов'язковим залученням батьків або осіб, які їх замінюють, щоб визначити конкретні навчальні стратегії і підходи до навчання дитини з особливими освітніми потребами. Вона містить загальну інформацію про учня, систему додаткових послуг, види необхідної адаптації й модифікації навчальних матеріалів, індивідуальну навчальну програму та індивідуальний навчальний план.

Формування математичної компетентності відбувається за типовими навчальними програмами, адаптованими до потреб конкретної дитини. Тому при підготовці майбутнього вчителя початкових класів необхідно наголошувати на індивідуалізації навчання дитини з особливими потребами в умовах традиційного навчального процесу. Варто наголосити і на особливостях оцінювання рівня сформованості математичної компетентності у такої дитини. Оцінювання навчальних досягнень дітей із особливими освітніми потребами здійснюється згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів і обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою.

**Висновки.** З огляду на сучасні тенденції запровадження інклюзивної освіти, існує необхідність у

вдосконаленні професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. При підготовці вчителя до формування математичної компетентності у дітей із особливими потребами важливо наголосувати на особливостях психофізіологічного розвитку таких дітей.

Необхідною передумовою для успішного формування математичної компетентності можна вважати обізнаність майбутнього вчителя щодо особливостей навчання дітей із особливими потребами в умовах традиційної системи навчання. На нашу думку, система оцінювання навчальних досягнень дітей із особливими освітніми потребами повинна бути стимулюючою. Щоб відстежити навчальний прогрес дитини, доречним є створення портфоліо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.метод. посіб. / Колупаєва А.А. та ін.; за заг. ред. Л.І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
2. Кавун Ю.А. Інклюзивна освіта. *Дефектолог.* Житомир. 2007. № 5. С. 4–9.
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. Вид. доп. та перероб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 03.01.2021).
5. Стрілець С.І. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : монографія. Чернігів. 2012. 380 с.
6. Ферт О. Формування готовності майбутнього вчителя до роботи з дітьми із поведінковими розладами. *Вісник Львів. унту.* Львів : Нац. унт ім. І. Франка. 2009. Вип. 25. Ч. 4. С. 271–276.

## ДІЛОВА ГРА ЯК МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### BUSINESS GAME AS A METHOD OF ACTIVE ENGLISH LEARNING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Стаття присвячена дослідженню ділової гри як методу активного навчання англійської мови у закладі вищої освіти. Актуальність дослідження полягає у тому, що для встановлення ефективних зв'язків із зарубіжними партнерами необхідні фахівці, які досконало володіють іноземною мовою як засобом усної та письмової комунікації, а ділова гра є сучасним засобом активного навчання майбутніх фахівців.

Метою статті є розгляд ділової гри як методу активного навчання англійської мови у закладі вищої освіти. Робота спирається на положення про те, що під час формування іншомовної комунікативної компетенції особливого значення набувають роль і місце ділової гри в системі методів навчання студентів закладу вищої освіти. Врахування особливостей ділової гри дозволяє виявити специфіку методу активного навчання та відобразити лінгвокультурну дійсність мови, яка вивчається.

У роботі викладено основні етапи розвитку ділової гри як активної форми навчання, принципи та особливості організації ділової гри, представлено приклади використання ділової гри у підготовці студентів немовних спеціальностей. Основними перевагами ділової гри є підвищення інтересу до навчальних занять; зростання пізнавальної активності; поліпшення ставлення студентів до навчального процесу; зміна ставлення студентів до конкретних ситуацій; підвищення самооцінки; покращення взаємин між викладачем і студентами.

Зазначено, що ефективну підготовку фахівців зі знанням іноземної мови необхідно здійснювати насамперед на функціональному рівні з урахуванням конкретної спеціальності, оскільки у професійному навчанні виявляється тенденція наблизити процес навчання до діяльності людини. Кожна сфера комунікації розвивається всередині конкретної професії у процесі соціалізації особистості. Ефективну підготовку фахівців зі знанням іноземної мови насамперед необхідно здійснювати на функціональному рівні з урахуванням конкретної спеціаль-

ності, оскільки у професійному навчанні виявляється тенденція наблизити такий процес до діяльності людини.

**Ключові слова:** активне навчання, англійська мова, ділова гра, навчання, формування компетенцій студентів немовних спеціальностей.

The article is devoted to the study of the business game as a method of active learning of English in higher education. The main stages of development of business game as an active form of education, principles and features of business game organization, examples of use of business game i preparation of students of non-language specialties are presented.

It is noted that the effective training of specialists with knowledge of a foreign language is reason able to carry out primarily at the functional level, taking into account a specific specialty, because in vocational training, there is a tendency to bring the learning process closer to human activity. Each area of communication develops within a particular profession i the process of socialization of the individual. Thus, the effective training of specialists with knowledge of a foreign language is reason able to carry out primarily at the functional level.

Taking into account a particular specialty, because in vocational training, also nowhere else, there is a tendency to bring the learning process closer to human activity. In the process of language learning by the method of business game the communicative competence formation of students is provided. In addition to foreign language knowledge, limited by profession. The student gets the opportunity to develop their personality, to form necessary not only for professional work, but also for everyday life communication skills with other people. In this regard, active teaching methods are more and more widely used in the educational process of universities that involve the implementation of specific situations business games, that create conditions for creativity.

**Key words:** active learning, English language, business game, learning, formation of competencies of students of non-language specialties.

УДК 81'243:378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.6>

**Коротка Н.В.,**

доцент кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням та гуманітарних дисциплін Державного університету інфраструктури та технологій

**Підколесна Л.А.,**

старший викладач кафедри сучасних європейських мов Київського національного торговельно-економічного університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Нині «світ переживає не просто небачені в історії перетворення, але й підходить до такого стану, коли подальша доля людської цивілізації здебільшого буде визначатися інтелектуально-освітнім потенціалом суспільства і людини». У таких світових умовах змінюється і методологія викладання іноземних мов, відповідаючи сучасним стандартам і вимогам щодо компетентності фахівців у галузі лінгвістики. Методологія має на увазі теоретично вивірену та апробовану на практиці наукову систему, яка базується на певних принципах, методах і технологіях відповідно до конкретної предметної

області знань, у нашому випадку – викладання і вивчення іноземних мов [3, с. 4].

У сучасних українських освітніх стандартах, які багато в чому корелюють за своєю суттю із загальноєвропейськими, визначено набір компетенцій, сформованість яких дозволяє успішно опанувати іноземну мову. Коли йдеться про сучасну освітню систему, ми маємо на увазі, що існує суб'єктна взаємодія педагога і студента, який вивчає іноземну мову. можна припустити, що педагогічна система має на увазі варіативність принципів, на яких вона будується. Якщо освітній процес спрямований на діяльність педагога і студента, який вивчає іно-

земну мову (вивчення і засвоєння), то в цьому випадку можна деталізувати і принципи організації такого процесу.

Сучасний стан вищої освіти диктує необхідність пошуку нових шляхів підвищення якості теоретичної підготовки фахівців, засобів і методів підготовки випускника закладу вищої освіти до практичної та професійної діяльності. З огляду на різноманіття усіх цих факторів, зупинимось на ролі активних методів навчання, зокрема навчальних ділових ігор, у забезпеченні ефективності організації роботи студентів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Специфіка ділової гри стала предметом для лінгвістичних розвідок вчених О.О. Вербицького, Я.М. Бельчикова, М.М. Бірштейна, С.О. Шаронова. У своїх працях О.О. Вербицький [4] розглядає сутність і освітні можливості ділової гри з позиції теорії контекстного навчання. Я.М. Бельчиков і М.М. Бірштейн [2] відкривають уявлення про виникнення ділових ігор, їхнє призначення, проведення, класифікації та багато інших проблем із цієї теми.

У становленні та розвитку методу ділової гри значна роль належить дослідникам сучасності А. Деркач, І.Б. Коротяєвій, Т.І. Поніманській, П.С. Нечипоренко, В.І. Рибальському, О.Г. Хоменко, П.М. Щербань.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** З огляду на попередні дослідження і враховуючи особливий статус англійської мови в сучасному світі, при формуванні іншомовної комунікативної компетенції особливого значення набувають роль і місце ділової гри в системі методів навчання студентів закладу вищої освіти. Врахування особливостей ділової гри дозволяє виявити специфіку методу активного навчання та відобразити лінгвокультурну дійсність мови, яка вивчається. Особливості ділової гри як методу активного навчання англійській мові є досить вивченою темою у вітчизняній лінгвістиці. Однак на сучасному етапі розвитку лінгвістики існує невелика кількість досліджень, які містять аналіз ділової гри як методу активного навчання англійській мові у закладі вищої освіти.

**Метою статті** є розгляд ділової гри як методу активного навчання англійській мові у закладі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для встановлення ефективних зв'язків із зарубіжними партнерами потрібні фахівці, які досконало володіють іноземною мовою як засобом усної та письмової комунікації. Наприклад, для програміста, який має підготовку в області комп'ютерної грамотності, або для юриста, який займається питаннями ділової документації чи законотворчості, володіння навичками письмової мови і читання є основними, а від маркетологів і менеджерів, які здебільшого беруть участь у переговорних процесах, потрібна

наявність навичок аудіювання та говоріння. Необхідність формувати у майбутніх спеціалістів комунікативні здібності та мовний потенціал для здійснення ділового та професійного співробітництва із потенційними партнерами іноземною мовою – одне із пріоритетних завдань навчання, яке ставиться перед викладачем вищої школи.

Останніми десятиліттями ділові ігри досить широко проникали у виробництво, суспільну діяльність, економіку, теорію управління, освіту. Це підтверджують численні наукові дослідження і публікації. Ігрова форма навчання є найбільш вдалим і перспективним нововведенням останніх років.

Гра як засіб активного навчання дітей і дорослих почала використовуватися досить давно і досить стихійно. Найближчим попередником ділової гри, яка зародилася у XVII – XVIII ст., є військова гра [11, с. 7]. За кордоном перші навчальні ділові ігри були розроблені і проведені у 1950-х рр. в США. Здебільшого вони застосовувалися для навчання студентів-економістів і майбутніх керівників фірм. Перша машинна гра була створена у 1955 році також у США. Вона імітувала постачання баз ВПС. У цьому ж році американська Асоціація управління розробила гру «Імітація рішень у вищій управлінській ланці», а в 1957 році вона представила цю гру на щорічному семінарі у місті Саранак Лейк (США). Там вперше з'явився термін «ділова гра». Вже через 10 років ігри почали застосовуватися майже в усіх школах бізнесу.

Пошук нових форм навчання підштовхнув американських вчених, які представляли фірму «Американ менеджмент асоційейшн», до розробки управлінської гри із застосуванням ЕОМ. Перший експеримент із цією грою був проведений у 1957 році (у ній взяли участь 20 президентів великих фірм); згодом ця розробка послугувала прототипом для безлічі ділових ігор [7, с. 65–66].

Нині існує велика кількість визначень ділової гри. Є.С. Полат і М.Ю. Бухаркін у книзі «Сучасні педагогічні та інформаційні технології в системі освіти» наводять таке тлумачення: «Ділова гра – це засіб розвитку творчого мислення, у тому числі і професійного; імітація діяльності керівників і фахівців, працівників і споживачів; досягнення певної пізнавальної мети; виконання правил взаємодії в рамках відведеної ігрової ролі» [13, с. 172]. Автори роблять акцент на творчій стороні ділової гри, визначаючи її як імітацію діяльності, спрямованої на пізнання тієї чи іншої ролі.

В.П. Галушко у книзі «Ділові ігри» пише: «Ділова гра – це своєрідна система відтворення управлінських процесів, які мали місце в минулому або можливі у майбутньому, в результаті якої встановлюються зв'язок і закономірності впливу існуючих методів вироблення рішень на результати виробництва у цей час і в перспективі» [6, с. 8]. У цьому випадку автор звертає увагу на те, що ділова гра є



системою відтворення певних процесів, що дозволяє встановити роль тих чи інших методів прийняття рішень, здатних вплинути на результати діяльності.

Можна сказати, що ділова гра – засіб моделювання різних умов професійної діяльності (включаючи екстремальні) методом пошуку нових способів її виконання. Будучи активною формою навчання, ділові ігри вирізняються:

- примусовою активацією мислення (вимушена активність);

- тривалим часом залучення студентів до навчального процесу (практично протягом усього заняття);

- самостійним творчим виробленням рішення, підвищеним ступенем мотивації та емоційності;

- постійною взаємодією студентів і викладачів за допомогою прямих і зворотних зв'язків.

Під час навчальної ділової гри реалізуються такі психолого-педагогічні принципи:

- принцип імітаційного моделювання конкретних умов і ігрового моделювання змісту діяльності фахівців;

- проблемності, оскільки в основі ділової гри лежить певна проблема, на вирішення якої і спрямована гра;

- принцип спільної діяльності учасників;

- діалогічного спілкування і взаємодії партнерів за грою як необхідною умовою вирішення навчальних завдань, підготовки та прийняття узгоджених рішень, розвитку пізнавальної активності;

- двоплановості ігрової навчальної діяльності. Досягнення ігрових цілей є засобом реалізації цілей розвитку особистості фахівця, цілей навчання і виховання.

Що ж стосується змістовного аспекту навчання за допомогою ділових ігор, то важливо підкреслити такі моменти:

- підвищується інтерес до навчальних занять взагалі і до тих проблем, які моделюються і розігруються в їх процесі;

- зростає пізнавальність у процесі навчання;

- поліпшується ставлення студентів до навчального процесу та інших форм занять;

- змінюється, і нерідко істотно, ставлення студентів до тих конкретних ситуацій, які були предметом ділової гри, і до людей, які були в ній персонажами;

- стають більш об'єктивними самооцінки студентів, змінюються оцінки можливостей людського фактору;

- покращуються взаємини студентів і викладачів, причому це стосується не лише викладачів, які проводять ділові ігри, а й викладачів багатьох дисциплін, знання яких допомагає успішній участі в іграх і їх проведенні [14, с. 22].

Ділові гри підтримують інтерес до досліджуваного матеріалу, дають можливість студентам змоделювати їх майбутню професійну діяльність,

спробувати свої навички спілкування англійською мовою з метою їх застосування на практиці, розвивають студентів із психологічної точки зору. За допомогою ділових ігор викладач допомагає студентам «програти» реальні життєві ситуації, з огляду на конкретний мовний матеріал, який був запланований викладачем для цього етапу його відпрацювання.

Нині нашим студентам як майбутнім професіоналам необхідно вміти вести переговори, планувати, організовувати свою діяльність і час, працювати в колективі. Не можна забувати, що ділові ігри також розвивають вміння емоційно відчувати іншу людину, визначати психологічний стан співрозмовника, передавати іншій людині розуміння його переживань. Ділова гра формує мовні навички та розвиває мовні вміння, сприяє запам'ятовуванню мовного матеріалу, розвиває пам'ять, мислення і пізнавальні процеси. Ділова гра багатогранна і виконує безліч функцій. Завданням викладача іноземної мови у цьому випадку є вміло застосувати цей метод на своїх заняттях. Для цього необхідно розрізнити деякі види ділових ігор:

1. Тренувальні ігри типу «мозкової атаки», «клубу знавців», а також тематичні розважальні ігри. Їх завдання полягає у тому, щоб розкрити інтереси і уяву учасників, активізувати ігрову і колективістську мотивацію.

2. Ситуативно-рольові ігри. Ці ігри включають у себе аналіз конкретних ситуацій і їх рольове програвання.

3. Конструктивно-рольові, дискусійні, проблемно-рольові ігри. Вони формують навички прийняття та ефективного виконання ділових ролей, навчання взаємодії і згуртованості, бажання брати участь у виробленні колективних рішень, у продуктивній співпраці.

4. Творчі гри. Це колективна творчість зі створення технічних, художніх, дослідницьких проєктів. Під час таких ігор у студентів розвивається творчий потенціал, їм прищеплюється ініціативність, сміливість, відповідальність, наполегливість [1].

Щоб грамотно провести ділову гру, студентів необхідно заздалегідь забезпечити завданнями, які готують і налаштовують їх на цей вид діяльності. «У фазі завдання до вправ ставляться такі вимоги: комунікативності, вмотивованості, культурологічної та професійної спрямованості» [9, с. 55]. Студенти повинні самостійно зібрати інформацію з теми і підготуватися з мовної точки зору до виконання своєї ролі. На цьому етапі необхідно приділити увагу роботі зі спеціальними текстами іноземною мовою, підбору, аналізу та сортуванню необхідної лексики. Бажаним є ознайомлення учнів зі спеціальною літературою з певної теми.

Під час здійснення керівництва самостійною роботою студентів викладач виступає в ролі експерта, консультанта, модератора процесу,

виконуючи організаційну, контрольну, комунікативно-навчальну, виховну функції. Викладач у процесі формування самостійної навчальної діяльності контролює хід виконання навчальних завдань і самооцінку студентами досягнутих результатів, заповнює прогалини у знаннях і вміннях, оцінює результати діяльності, виховує у студентів позитивні мотиви і цінності [10, с. 17].

Запропоновані типи ділових ігор охоплюють весь діапазон ситуацій, які виникають у процесі професійного спілкування. В основі таких ігор лежать ділові, професійні предмети обговорення, що сприяють вдосконаленню не лише іншомовного мовлення студентів, а й більш повному оволодінню англійською мовою як засобом спілкування. При організації та проведенні ділових ігор, спрямованих на навчання професійному спілкуванню в межах професійного навчання, необхідно, щоб ці ігри припускали взаємодію всіх учасників, а також базувалися на реальному мовному матеріалі проблемного характеру з використанням жестів, міміки. Наведемо приклади таких ігор, які можна використовувати на заняттях англійської мови у студентів відділення педагогіки та психології.

#### Приклад 1

Мета: активізувати навички та вміння сприйняття і породження монологічного висловлювання на основі трансформації тексту.

Опис: викладач пропонує чотирьом командам обіграти назву проблеми, наприклад, "The problems of children & adolescents". Кожна команда протягом 3-4 хвилин повинна представити свій варіант розповіді з цієї проблеми. Вкінці гри журі вирішує, у якій з команд найкращий варіант розповіді, і присуджує бали.

Правила: якщо команди вийшли за межі зазначеного у грі ліміту часу, то вони виходять із гри і отримують штрафний бал.

#### Приклад 2

Мета: формулювати позиції в процесі спільної професійної діяльності.

Опис: кожен учасник гри отримує картку з назвою проблеми, наприклад, "Writing Problems", "Drugs & alcohol", "Parents' divorce & death", "Reading Problems", "Thinking about suicide", "Doubting their aptitudes and abilities". Викладач просить висловити протягом трьох хвилин свою точку зору щодо їх вирішення. Журі оцінює кожну точку зору за п'ятибальною системою. Трьом найкращим варіантам вирішення зазначеної проблеми присуджуються призові місця.

**Висновки.** Проведення ділових ігор вимагає ретельної підготовки як з боку викладача, так і з боку студентів. Природно, що провідна роль у розвитку сюжету гри належить педагогу. Потреби особистісно-орієнтованого спілкування учні задовольняють читанням спеціальних матеріалів,

запропонованих викладачем. У процесі самостійного читання такого роду літератури (бажано оригінальної) учні займаються її адаптуванням, аналізом, коментуванням і продукуванням прочитаного на задану тему з тим, щоб виробити і підвищити свою професійну компетенцію.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анисимова Н.Н. Методические рекомендации по применению игровых технологий на уроках специальных дисциплин как средство активизации познавательной деятельности учащихся [Электронный ресурс]. URL: <http://gigabaza.ru/doc/26366.html> (дата обращения: 15.12.2020).
2. Бельчиков Я.М. Деловые игры. Рига : Авотс, 1989. 303 с.
3. Бех П.О. Концепция викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3–8.
4. Вербицкий А.А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов. *Педагогика и психология образования*. 2009. № 4. С. 73–84.
5. Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка) : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / О.С. Виноградова. Москва, 2003. 24 с.
6. Галушко Д.И. Деловые игры. Киев : Урожай, 1989. 208 с.
7. Ефимов В.М. Введение в управленческие имитационные игры. Москва : Наука, 1980. 272 с.
8. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник. / за заг. ред. П. Шевчука і П.Фенриха. Щецін : Вид-во VSAР, 2005. 170 с.
9. Комочкина Е.А. Особенности обучения будущих магистров физико-математических специальностей выступлению с докладом на иностранном языке. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*. 2014. № 1. С. 44–51.
10. Мантулин А.Е. Формирование самостоятельной научной и творческой деятельности будущих дизайнеров квалификации «бакалавр» в учебном процессе вуза : автореф. дисс. канд. пед. наук. Орёл, 2013. 23 с.
11. Маршев В.И. Методы активного обучения управлению. Вопросы теории и практики : учебно-методическое пособие. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1991. 48 с.
12. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р.С. Пионова. М. : Университетское, 2002. 256 с.
13. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. Москва : Академия, 2007. 368 с.
14. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр : учебно-методическое пособие для преподавателей средних специальных учебных заведений. Москва : Высшая школа, 1991. 320 с.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

## METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN FOOD TECHNOLOGIES OF THE DUAL FORM OF EDUCATION

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню методологічних засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальної форми здобуття освіти. Актуальність статті визначається інтенсивним розвитком харчової галузі, її постійною модернізацією та осучасненням, що зумовлює необхідність запровадження змін у процес підготовки майбутніх фахівців; важливістю визначення методологічних засад формування професійної компетентності фахівців із харчових технологій. Особлива увага приділена важливості модернізації харчової галузі та забезпеченню високої якості підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій.

Дуальна форма здобуття освіти розглядається крізь узгоджену взаємодію теорії і практики. Наголошено, що саме «дуальна освіта» передбачає тісний зв'язок держави, освіти, виробництва, вона здатна забезпечити реалізацію педагогічних умов фахового навчання в освітньому та виробничому середовищах, дозволяє своєчасно реагувати на зміну потреб і тенденцій розвитку ринку праці.

У результаті дослідження виокремлено методологічні підходи, на які доцільно спиратися для цілісного уявлення про процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальної форми здобуття освіти. Визначено зміст кожного з підходів, їхню роль у підготовці висококваліфікованих фахівців галузі харчової промисловості. Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальної форми здобуття освіти мають ґрунтуватися на комплексі наукових підходів: дуальному, інтегрованому, діяльнісному, системному, компетентнісному, особистісно-орієнтованому, технологічному, диференційованому та гуманістичному.

Обрані підходи спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Вони сприяють моделюванню та проектуванню змісту освіти, забезпечують модернізацію вищої освіти на засадах дуальності. Усі виокремлені підходи доповнюють один одного. Разом вони зумовлюють тактику дослідження із визначення сутності формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти.

**Ключові слова:** вища освіта, навчання, дуальна форма здобуття освіти, професійна компетентність, майбутні фахівці із харчових технологій, педагогічні підходи.

The article is devoted to the theoretical thinking of the methodological foundations of the formation of the professional competency of future specialists in food technologies in the dual form of education. The urgency of the research is determined by the intensive development of the food industry, its constant modernization, which leads to the necessity to make changes in the training process of future specialists; the importance of determining the methodological foundations for the formation of professional competence of food technology specialists. Particular attention is paid to the importance of modernization of the food industry and achieving the high quality training of future food technology specialists in the dual form of education.

The dual form of education is considered through the coordinated interaction of theory and practice. It is noted that it is dual education that provides a strong relationship between the educational and industrial spheres and it is able to ensure the coordination of pedagogical conditions for vocational training in the educational and production environments, and this particular form of education allows us to respond to changes in the needs and development trends of the labor market in due time.

As a result of the research, methodological approaches have been identified, which it is advisable to rely on for a holistic understanding of the process of forming the professional competence of future specialists in food technologies in a dual form of education. The content of each of the approaches and their role in the training of highly qualified specialists in the food industry are determined. Methodological principles of formation of professional competence of future specialists in food technology in the dual form of education should be based on a set of scientific approaches: dual, integrated, activity approach, system approach, outcome-based approach, learner-centered approach, technological, differentiated approach and humanistic.

The selected approaches are aimed at improving the professional training of future specialists, they contribute to the modeling and designing of the content of education, and they also ensure the modernization of higher education based on duality. All selected approaches complement each other. They define the methods of research to determine the essence of the formation of professional competence of future specialists in food technologies in the dual form of education.

**Key words:** higher education, training, the dual form of education, professional competency, the future specialists in food technology, instructional techniques.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.7>

**Кравченко О.Л.,**

канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри хімії та методики її навчання  
Криворізького державного педагогічного університету

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Інтенсивний розвиток вітчизняної харчової промисловості, її осучаснення й інноваційний розвиток зумовлюють необхідність у висококваліфікованих фахівцях, здатних до швидкої адаптації, професійної

мобільності, креативності. Тому сучасна вища школа вимагає модернізації освітнього процесу, впровадження нових форм здобуття освіти [3, с. 162–164].

Однією з умов трансформаційних змін при підготовці фахівців із харчових технологій є



посилення взаємодії між навчальними закладами та суб'єктами господарювання (підприємствами, організаціями), формування професійної компетентності здобувачів освіти відповідно до запитів ринку праці й вимог працедавців, тобто в реальних виробничих умовах. У цьому аспекті особливого значення набуває проблема розробки й реалізації наукових підходів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців за дуальної форми здобуття освіти.

Необхідність обґрунтування методологічних засад формування професійної компетентності здобувачів освіти визначається потребами харчової галузі у висококваліфікованих фахівцях. Важливість реалізації дуальної форми здобуття освіти пов'язана із тенденціями розвитку суспільства та потребами ринку праці [6, с. 284]. Значення впровадження дуальної форми здобуття освіти у вищій школі пояснюється низкою факторів:

1) недостатньою вмотивованістю освітнього процесу на розвиток у студентів практичних навичок, необхідних на ринку праці;

2) відсутністю єдиних вимог до компетентності випускників з боку закладу вищої освіти та роботодавців;

3) відокремленістю навчального й виробничого процесу;

4) недосконалістю механізмів включення закладів освіти у взаємовідносини із підприємствами, організаціями, фірмами [9, с. 506–507].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Концептуальні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій висвітлено у роботах вітчизняних дослідників О. Коваленко, Н. Брюханової, Ф. Якубова, І. Філімонової. Ефективність дуальної форми здобуття освіти при підготовці майбутніх фахівців розглядають науковці Д. Торопов, Н. Матвеев, І. Ушакова, Н. Солон, Д. Бауд, Б. Уокмен. Проблеми формування професійної компетентності вивчали О. Дзеджула, І. Чемерис, В. Кравець, В. Чайка, Т. Литвин.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців різних профілів (Ю. Безпалько, Т. Сулима, Г. Троцко, Н. Кузьміна, С. Кравець, І. Учитель), методологія цього процесу залишається дискусійною. Очевидно, що вказана проблема потребує уточнення в результаті використання нових методологічних підходів і реалізації дуальної форми здобуття освіти.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідження проблем професійної підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій є багатоаспектними і передбачають різні підходи до їхнього аналізу. В сучасних умовах процес підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій потребує модернізації, переосмислення наукового досвіду, педагогічних ідей

і методологічних позицій, зумовлених зміною освітньої парадигми. Тому особливої актуальності набуває проблема удосконалення професійної підготовки фахівців із харчових технологій. Подальшого дослідження потребують методологічні засади формування їхньої професійної компетентності.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні концептуальних засад дуального змісту професійної підготовки фахівців із харчових технологій. Для досягнення мети ми застосували такий системний комплекс методів дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення змісту педагогічної та навчально-методичної літератури з метою характеристики особливостей формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій; *порівняння й абстрагування* – для визначення методологічних засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти; *узагальнення та систематизація* – для формулювання висновків дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній науковій практиці існує багато педагогічних підходів до визначення змісту освітнього процесу. Традиційні орієнтуються на гуманістичний складник, здебільшого мають формальний, а не системний характер. Це пояснюється недостатнім науковим обґрунтуванням підходів до розробки змісту підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій. Інноваційні педагогічні підходи, які засновані на філософському й загальнонауковому підґрунті, передбачають подолання суперечностей між теоретичним і практичним складниками освітнього процесу, вимогами ринку праці до якості підготовки майбутніх фахівців і недостатністю теоретичних розробок, які б обґрунтовували наукові підходи до формування їх професійно значущих якостей і компетенцій [10, с. 506–507].

Підготовка майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти є складною системою, яка підпорядкована змісту, принципам дуального навчання, взаємозалежності структурних елементів, що передбачають включення державних установ та суб'єктів господарювання в освітній процес, регулювання способів їхньої взаємодії.

Аналіз наукових джерел засвідчує доцільність реалізації завдань із підготовки висококваліфікованих фахівців за дуальною формою здобуття освіти за допомогою таких наукових підходів: дуального, інтегрованого, діяльнісного, системного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого, технологічного, диференційованого та гуманістичного. Коротко зупинимось на особливостях кожного з них.

Серед основних наукових підходів у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців



із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти особливе місце займає *дуальний*. Цей підхід сприяє підвищенню рівня сформованості професійних компетенцій здобувачів освіти внаслідок гармонійного поєднання теоретичного і практичного складників освітнього процесу, чергування періодів навчання у закладі освіти та на підприємстві, інтеграції навчального матеріалу різних дисциплін і перенесення знань із однієї дисципліни в інші.

Суть реалізації дуального підходу полягає у забезпеченні структурної та функціональної бінарності навчального процесу. Структурна бінарність дуального навчання передбачає встановлення структурних змістових зв'язків при опануванні теоретичної та практичної частини навчального матеріалу. Функціональна бінарність полягає у поєднанні навчальної діяльності майбутнього фахівця в ролі здобувача освіти (відбувається у навчальному закладі) та виробничої діяльності в ролі робітника підприємства для формування особистісного досвіду. Дуальний підхід забезпечує єдність професійної підготовки, компетенцій, змісту й організаційних форм навчання [10, с. 501–502].

*Системний підхід* у підготовці фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти розкриває цілісність теоретичного і практичного складника освітнього процесу, дає змогу поєднати змістові та формальні методи дослідження явища дуальності, інтегрує уявлення про цілісність педагогічної системи та її моделі.

На думку деяких дослідників (В. Безпалько, Ф. Корольов, В. Якунін, Є. Хрикова), цінність системного підходу визначається можливістю вивчення педагогічних явищ з точки зору системності, неподільності, комплексності та функціональності [8]. Системний підхід розкриває мету дуальної форми здобуття освіти, яка реалізується через освітні стандарти й сукупність методів. Він передбачає перехід від планування до змістового складника дуального навчання, створює організаційно-педагогічні умови для професійного становлення, адаптації, психологічного комфорту та самовдосконалення кожного студента.

Крім того, застосування системного підходу дає можливість обґрунтувати необхідність впровадження дуальної освіти при підготовці майбутніх фахівців із харчових технологій, проаналізувати процес її становлення та функціонування у різних освітніх установах, а також спрогнозувати розвиток у вищій школі. Варто погодитися із думкою науковця І. Васильєва, який зазначає, що системний підхід дозволяє досліджувати та моделювати певні педагогічні процеси у вигляді систем. Він також зауважує, що традиційні форми організації освітнього процесу втрачають свою ефективність через відсутність комплексності у підготовці майбутніх фахівців [1, с. 26–29].

Науковець Є. Хриков характеризує системний підхід як основу для реалізації пізнавальної та предметно-перетворювальної діяльності здобувачів освіти, яка передбачає виділення структурних елементів дуальної системи з урахуванням досягнення кінцевого результату навчання [8, с. 148]. Сутнісною характеристикою системного підходу при розробці дуального змісту підготовки фахівців із харчових технологій є його інтегративність. Аналіз розвитку дуальної форми здобуття освіти в контексті цього підходу дає змогу:

1) визначити загальну мету та завдання дуального процесу;

2) виділити передумови, чинники, рушійні сили та тенденції розвитку дуальної форми здобуття освіти;

3) визначити особливості функціонування дуальних систем у різних країнах світу.

*Діяльнісний підхід* передбачає, що психологічні здатності та властивості особистості є результатом її зовнішньої (предметної) діяльності, які трансформувалися у внутрішню (психічну). Цей підхід забезпечує особистісний, пізнавальний, соціальний розвиток здобувачів освіти, визначається характером організації їх навчальної діяльності, проектує певний тип професійного мислення.

Діяльнісний підхід реалізується при набутті студентами сукупності знань, вмінь і навичок, що характеризують їх практичний досвід. Він передбачає одночасне засвоєння теоретичних знань і способів їх застосування через виконання певних дій. Особливістю реалізації діяльнісного підходу в теорії дуального навчання є формування професійних якостей особистості, пізнавальних інтересів при виконанні виробничих дій, активній взаємодії із виробничими процесами. Зміст освіти розглядається через якісну реалізацію пізнавальної діяльності.

Забезпечення діяльнісного підходу за дуальної форми здобуття освіти узагальнює набуття знань і вмінь із одночасним засвоєнням способів їх реалізації та перетворенням у відповідні дії. На практиці виконання завдань майбутніми фахівцями із харчових технологій реалізується не лише через сукупність знань, але й через систему чітко визначених дій. Використання цього підходу підвищує ефективність дуальної підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій, створює оптимальні умови для їхнього саморозвитку, удосконалення навчальних дій, забезпечує успішне засвоєння знань, умінь, навичок.

Особливість реалізації діяльнісного підходу при підготовці майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальної форми здобуття освіти полягає у бінарності цілей і завдань навчання, які відображають здобуття вмінь і навичок одночасно в освітньому та виробничому середовищах.

*Гуманістичний підхід* при підготовці фахівців із харчових технологій забезпечує формування

системи цінностей, сприяє становленню цілісності їх особистості, вихованню різнобічних поглядів. Цей підхід відображає прагнення студентів до формування практичного досвіду, реалізацію набутих ними компетенцій, сприяє удосконаленню здібностей, успішному засвоєнню теоретичних знань і практичних навичок. Гуманістичний підхід забезпечує індивідуальну траєкторію розвитку кожного здобувача освіти та здатність до усвідомленого вибору життєвої позиції.

*Компетентнісний підхід* у системі дуальної підготовки фахівців пов'язаний із особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами, оскільки має на меті формування професійної компетентності здобувачів освіти та розвиток здатності діяти у різних виробничих ситуаціях. Він ґрунтується на розвитку особистісних і професійно значущих якостей особистості, набутті кожним здобувачем освіти практичних навичок і вмінь та реалізується при вирішенні ними професійних завдань, виконанні комплексу виробничих дій. Компетентнісний підхід трансформує зміст освітнього процесу від засвоєння теоретичних знань до формування професійної компетентності, визначає готовність особистості до професійної діяльності, дозволяє успішно інтегрувати виконання навчальних і професійних завдань.

Ідеї компетентнісного підходу, на думку П. Лузана, Т. Пашенка, Н. Ваніної, Н. Колісник, є базовими для удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Особлива увага приділяється результативності освітнього процесу, здатності фахівців діяти у нестандартних чи проблемних ситуаціях [5, с. 32–35; 9, с. 51–66].

Використання компетентнісного підходу при підготовці фахівців із харчових технологій забезпечує змістовий, пізнавальний і результативно-цільовий аспекти навчання. Змістовий аспект включає сукупність теоретичних знань здобувачів освіти, які спочатку реалізуються у навчальній, а згодом і у професійній діяльності. Пізнавальний аспект забезпечує реалізацію пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, інтегрує пізнавальні та практичні вміння. У межах цього підходу важливості набуває мотиваційний чинник, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, успішна адаптація у виробничому середовищі, мобільність, гнучкість і швидкість у прийнятті рішень. Оцінювальний підхід спрямований на визначення рівня засвоєння знань, умінь, навичок, якими володіють студенти [5, с. 32–35]. Компетентнісний підхід при підготовці фахівців із харчових технологій визначає результативність освітнього процесу, його практичну спрямованість.

*Особистісно-орієнтований підхід* має гуманістичну спрямованість і передбачає створення умов для всебічного, гармонійного, творчого роз-

витку особистості студента як суб'єкта діяльності. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу при підготовці фахівців із харчових технологій забезпечує їхній саморозвиток, самопізнання та самореалізацію особистісних характеристик. Специфіка застосування особистісно-орієнтованого підходу за дуальної форми здобуття освіти полягає у тому, що опанування змісту теоретичної підготовки, набуття вмінь оперувати навчальною інформацією, аналізувати, порівнювати, критично мислити відбувається у закладі освіти.

Ознайомлення зі специфікою професійної діяльності, формування здатності ефективно виконувати виробничі операції та фахові ролі, розвиток вмінь адаптувати себе до виробничих змін, налагоджувати соціальні стосунки та співпрацювати у трудовому колективі, усвідомлення відповідальності за власні дії відбувається на базі суб'єкта господарювання. У змісті дуальної підготовки фахівців із харчових технологій особистісно-орієнтований підхід сприяє зацікавленню здобувачів освіти в набутті професійних навичок за допомогою чітких мотиваційних настанов, розв'язування проблемних ситуацій.

*Інтегрований підхід* забезпечує різні рівні інтеграції, компоненти та властивості дуального освітнього середовища. Його метою є цілісне сприйняття та засвоєння змісту професійної підготовки здобувачів освіти, системна інтеграція наукових знань, теоретичного і практичного складників навчання, синтез технічних і професійних дисциплін.

Інтегрований підхід є важливим аспектом підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій, оскільки він забезпечує розвиток дуальної системи та синтез окремих навчальних дисциплін, посилює взаємодію всіх учасників освітнього процесу, відображає єдність між процесом і результатом навчання. Саме цей підхід забезпечує цілісність знань і вмінь здобувачів дуальної освіти, формує міжпредметну компетентність, створює цілісні уявлення про різні технологічні процеси, закладає фундамент для комплексного сприйняття проблем і перспектив харчової промисловості.

Структура інтегрованого підходу за дуальної форми здобуття освіти складається з інтегрованих знань завдяки поєднанню теоретичного і практичного складників освітнього процесу. Саме інтеграція теоретичних знань, практичних умінь, навичок і здібностей, усвідомлення значущості професійних знань і можливостей сприяють досягненню успіху молодими фахівцями [4, с. 98–103].

*Диференційований підхід* передбачає створення умов для реалізації потенційних можливостей і комфортного навчання кожного студента, забезпечує адаптацію освітнього процесу до рівня знань і вмінь майбутніх фахівців, підвищення якості їхньої професійної підготовки. Перспективним напрямом реалізації цього підходу є

виокремлення засобів навчання, які сприяють засвоєнню теоретичного матеріалу, пристосовують освітній процес до особливостей різних груп студентів.

У системі дуальної підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій диференційований підхід пов'язаний з індивідуальною траєкторією розвитку кожного студента, вибором рівня складності з метою оволодіння навчальним матеріалом, можливістю урізноманітнення навчальних завдань.

Можливості використання *технологічного підходу* при підготовці майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти полягають в організації навчального процесу відповідно до тенденцій розвитку освітнього середовища, державного замовлення, потреб ринку праці, запитів працедавців. Принцип дії цього підходу полягає у моделюванні спільної педагогічної діяльності закладами освіти та суб'єктами господарювання для максимального наближення освітнього процесу до виробничих реалій. Технологічний підхід є підґрунтям для оптимізації дуального навчального процесу, вдосконалення інструментальності навчання, відповідності результатів освітньої діяльності поставленим завданням.

*Інформаційний підхід* при підготовці майбутніх фахівців із харчових технологій є специфічним засобом забезпечення пізнавального, мотиваційного і практичного складників освітнього процесу через загальну інформатизацію дуального процесу, вивчення та використання різних видів інформації, інформаційних технологій. Цей підхід концентрує увагу студентів на інформаційному складнику явищ, процесів [1, с. 150–151].

Використання інформаційного підходу, на нашу думку, дозволяє:

- 1) підвищити якість дуального навчання через повноту та доступність використання інформації;
- 2) забезпечити безперервність навчання у закладі освіти та на підприємстві;
- 3) покращити програмно-методичне забезпечення освітнього процесу;
- 4) інтенсифікувати та індивідуалізувати навчальний процес на основі його комп'ютеризації;
- 5) підвищити пізнавальний і мотиваційний складники навчання;
- 6) забезпечити систематичне зростання активності й самостійності здобувачів освіти;
- 7) впровадити активні та інноваційні методи навчання;
- 8) посилити практичну спрямованість освітнього процесу [2, с. 215–220].

**Висновки.** Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій, на нашу думку, мають базуватися на єдності таких наукових підходів: дуальному,

інтегрованому, діяльнісному, системному, компетентнісному, особистісно-орієнтованому, технологічному, диференційованому та гуманістичному підходах. Визначені підходи впливають на процес підготовки майбутніх фахівців із харчових технологій, трансформують і видозмінюють його, забезпечують взаємодію між всіма учасниками дуального процесу, максимально наближують здобувачів освіти до професії через реалізацію освітніх факторів, сприяють розвитку професійної мотивації та послідовній адаптації студентів до виробничих реалій.

Перспективи подальшого наукового дослідження пов'язуємо із розробкою моделі професійної компетентності майбутніх фахівців із харчових технологій за дуальною формою здобуття освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильев И.Б. Методологические основы системно-компетентностного подхода в профобразовании. Алматы : АГТУ, 2008. 76 с.
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник. Вінниця : ОО «Планер», 2005. 336 с.
3. Єршова Л. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування системи вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка.* № 16. С. 162–168.
4. Ковальчук Г.О. Формування професійних педагогічних умінь майбутніх викладачів педагогіки. *Педагогіка і психологія.* № 1. С. 98–103.
5. Лузан П.Г., Пащенко Т.М., Ваніна Н.М., Колісник Н.В. Стандартизація професійної освіти на основі компетентнісного підходу. *Science Rise.* № 5(25). С. 32–35.
6. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / В.И. Астахова, Е.Г. Михайлева, Е.В. Астахова. Харьков : Изд-во НУА, 2006. 299 с.
7. Пінаєва О.Ю. Інформатизація освіти та її застосування в навчальному процесі. *Актуальні проблеми трудової і професійної підготовки молоді.* Вінниця, 2004. Вип. 10. С. 150–151.
8. Хриков Є.М. Системний підхід – провідний складник методології адміністративного менеджменту. Ділове та публічне адміністрування : матеріали 111 Міжнародної науково-практичної конференції, 2013 рік. Луганськ : Ноулідж, 213. С. 148–154.
9. Хуторський А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования. *Народное образование.* № 5. С. 55–61.
10. Яковчук О.Л. Модель формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів із технології харчування в процесі вивчення хімічних дисциплін у коледжі. *Молодий вчений.* 2017. № 4. С. 506–509.



## PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

### ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*The article considers the relevance of learning a foreign language and the role of psychological features in teaching the foreign languages to technical students of higher educational institutions on the example of the Faculty of Chemical Engineering of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". It is well known that the problem of the influence of native language remains at almost all stages of learning and only when a person begins to think in non-native language then the dominant influence of the native language almost disappears but the solution of the issue under investigation remains completely unresolved. It is proved that there are no single methods, techniques and technologies for mastering foreign language and one of the best tool for learning it is to consider the individual characteristics of each student, their skills as well as psychological characteristics of each individual.*

*Thus, after the completion of survey, the authors concluded that taking into account all the features of teaching methods and tools only after their application in practice, namely: placement tests, work on the relevant Internet platforms, use of exercises that contribute the mastering skills and abilities necessary for further successful implementation of foreign language communicative activities, ensure a proper understanding of lexical units and the choice of grammatical structures and prevent the occurrence of predictable errors in their use.*

*It is well known that without knowledge of the lexical structure of the language and grammatical rules of sentence construction, the fully-featured communication is almost impossible. It is substantiated that it is a real communicative situation that facilitates grammatical awareness, mastering the lexical units as well as pronunciation and other skills. It is emphasized that grammatical rules should be worked out in communicative situations with the use of all types of speech activity.*

*The formation of foreign language skills goes through the following main steps: explaining the rules, processing the speech patterns and pronunciation, memorizing new lexical items and language clichés. The authors of the article found that the natural difficulties in learning a foreign language are the coincidence and contradictions of language paradigms in native and foreign languages, accompanied by interference. Also the main types of work are proposed that promote learning and development of foreign language activities, taking into account the psychological characteristics of each student individually and the group as a whole.*

**Key words:** psycholinguistics, interference, foreign language, lexical and grammatical structure of a foreign language, language activity, language consciousness.

*У статті розглянуто актуальність вивчення іноземної мови і роль психологічних особливостей під час навчання іноземній мові студентів вищих навчальних закладів технічних спеціальностей на прикладі інженерно-хімічного факультету Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Нині проблема впливу рідної мови залишається майже на всіх етапах навчання. Лише коли людина починає мислити на іншій мові, яка є для неї нерідною, моді доміювання впливу рідної мови майже зникає, але вирішення цього питання вченими залишається повністю нерозв'язаним. Доведено, що єдиних методів, прийомів і технологій для оволодіння іноземною діяльністю не існує, а найкращим моментом при навчанні іншій мові є врахування індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої підготовки та психологічних особливостей кожного індивіда окремо. Після проведення опитування автори дійшли висновку, що, враховуючи усі особливості методів і засобів навчання, тільки після застосування їх на практиці, після проведення тестування для з'ясування рівня володіння студентами іноземною мовою, роботи на інтернет-платформах, використання вправ, які доводять до автоматизму вміння та навички, необхідні для подальшої успішної реалізації іноземною комунікативної діяльності, це забезпечить правильне розуміння лексичних одиниць та вибір граматичних структур і запобіжить виникненню прогнозованих помилок у їх використанні.*

*Без знання лексичного складу мови і граматичних правил побудови речення повноцінне спілкування практично не можливе. Обґрунтовано, що саме в реальних комунікативних ситуаціях формується граматична обізнаність, засвоюються лексичні одиниці, удосконалюються вміння і мовлення. Наголошено, що граматичні правила необхідно опрацювати у комунікативних ситуаціях із застосуванням усіх видів мовленнєвої діяльності. Формування навичок і вмінь проходить такі основні етапи: пояснення правил, опрацювання мовленнєвих зразків і вимови, запам'ятовування нових лексичних одиниць та мовних кліше.*

*Авторами статті було з'ясовано, що закономірні труднощі у засвоєнні іноземної мови полягають у збігу її протиріччях мовних парадигм у рідній та іноземній мовах, що супроводжується інтерференцією. Було запропоновано основні види роботи, які сприяють навчанню та розвитку іноземною мовленнєвої діяльності з урахуванням психологічних особливостей кожного студента окремо та групи загалом.*

**Ключові слова:** психолінгвістика, інтерференція, іноземна мова, лексико-граматична структура іноземної мови, мовна діяльність, мовна свідомість.

UDC 372.46

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.8>

**Kutsenok N.M.,**

Lecturer at the Department of Technical English № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Yamshynska N.V.,**

Lecturer at the Department of Technical English № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Stavytska I.V.,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Technical English № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Svyrydova L.H.,**

Lecturer at the Department of Technical English № 2 National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

**Problem statement in general.** The problem of mastering a foreign language has become very acute since the introduction of Bologna process, when students gained wide prospects for further study and professional knowledge in higher education

institutions abroad. In order to organize the process of high-quality foreign language teaching, educators have to consider certain aspects of psycholinguistics, which examines the processes of generation and perception of linguistic means of speech in general.



Language is a way of communication between people of one nation and people from other cultures. A foreign language is the connecting element that helps to make the communication process more efficient and successful. The research in the field of psycholinguistics is of great importance for understanding the process of speech generating in both native and foreign languages.

**Analysis of recent researches and publications.**

The authors of the article examine the problem of psycholinguistic features of students' acquisition of a foreign language and approaches to its solution. The above question was explored by such scientists as M.D. Galskova, S.S. Bakshikhanova, R.K. Minyar-Beloruhev and others. B.V. Belyaev, B.A. Benedictov studied the principle of teaching thinking in a foreign language.

There is no consensus in psycholinguistics on a possible direct connection between the level of development of a person's thinking and the process of learning a foreign language. Such scientists as B.V. Belyaev, A.I. Yatsikevikus, B.A. Benedictov suggest the possibility of a direct connection between a non-native language and thinking. B.V. Belyaev defines the main principle, specific to the methodology of teaching a foreign language: "It is necessary to teach not just a foreign language, but also how to think in this language" [1].

The authors examined the speech achievements of those who studied English as a foreign language and focused on speaking anxiety as a psycholinguistic barrier affecting speaking achievement) [7]. One of the leading research approaches in psycholinguistics is the method of comparative analysis and the resulting lists of differences between linguistic phenomena "were used as a basis for predicting the difficulties and errors caused by them, which students make". The need and productivity of such an approach was also considered by R. Lado [8; 9].

After some time, the method of comparative analysis was criticized by scientists and researchers in the field of psycholinguistics for overestimating its importance in learning a foreign language and it was finally completely abandoned. However, later this method of data collection and analysis returned to psycholinguistics, but with a changed function and it began to be considered as one of the components of a comprehensive study. This approach can be traced in methodical works of S.G. Berezhan, A.M. Shakhnarovich and A.S. Mamontov, A.V. Shchepilova, etc.).

**Highlighting of previously unresolved parts of a common problem.** Despite the significant amount of research aimed at studying the problem of psycholinguistic features of learning foreign language, the authors raise the issue of not defining a single principle and approaches to teaching a foreign language at higher education establishments and

use examples to explore how to reach a common denominator for a successful learning process.

**Formulating the goals of the article:** 1) to determine the stages of learning a foreign language speech activity at different levels of language proficiency; 2) finding out the factor of influence of the native language during mastering a foreign language; 3) formulation of goals and structuring the groups of exercises for successful mastering of foreign language speech activity.

**Presentation of the main material of the study** with a full justification of the obtained scientific results. From the point of view of anatomy, neurophysiology and psychology human speech activity is a very complex process of speech generation, which involves both physiological mechanisms and processes of mental activity of the individual. Speech production is possible providing that the person has mastered the structure of a particular language, which he / she considers as native. It is this language used by the individual to produce a qualitatively new context, which includes the formation of speech competence as a person's ability to put into practice the knowledge of language in the communication process.

A natural process at the initial stage of learning a foreign language for each person is to make analogies and comparisons with the native language, because each individual tends to think in the language that is his native one. From the point of view of psycholinguistics, the process of interaction of native and foreign languages during the act of speech could take place until a person begins to think in a foreign language, and this becomes possible with full "immersion in language" and mastering the language in the natural environment.

At the initial stage, it does not happen in full, even being in another country and communicating with native speakers, people think and translate in their head language structures, correlate words and concepts, look for differences and similarities with the native language. Mastering a foreign language, the students learn to form their thoughts with the help of a foreign language system. Therefore, the transition from one language to another is not a simple mechanical gluing of some "labels" in place of others, but is a complex psychological process.

To understand the process of learning a foreign language we should take into account the stating of I.P. Pavlov on the point of the first and second signaling systems, according to which a foreign dynamic stereotype is not initially associated with the concept of an object or phenomenon of reality, but is associated with it through the word in the native language. This explains the fact that at the initial stage the attempt to convey an opinion directly in a foreign language could not be successful, because when the first signal system is violated, the connection with the native language word is closed and then it triggers the foreign language complex.

That is, when a person learns a word in a foreign language, he / she correlates it with the existing in person's mind concept of a particular object or phenomenon of reality; there is no direct connection between the word and the object or phenomenon, this connection is appeared to be indirect and is carried out through the concept. Therefore, the teacher's goal is to establish a connection between the word and the concept in the student's mind, as "the vocabulary of a foreign language conceals a slightly different system of concepts" than in the native language [5].

The problem of interaction of languages (native and non-native) in the study of a foreign language is currently an area of interest for domestic and foreign psycholinguists. For a long time, scientists, educators, psychologists have been trying to reach a consensus on this issue. The principles of learning a foreign language and its interaction with the native language are constantly changing and have provoked discussions among methodological scholars. For example, the method of grammar and translation was partially or completely excluded in direct, audiovisual methods and in their subsequent modifications.

In the 1950s there were two main points of view on the subject: first, considering the peculiarities of the native language is reduced to comparing the phenomena of a foreign language with the facts of the native language directly; secondly, taking into account the peculiarities of the native language in teaching a foreign language is determined by the data obtained during comparative and typological studies that could prevent interference.

Of course, the second interpretation of the principle considers the peculiarities of the native language and turns the latter into an effective tool of learning a foreign language, and the first explanation often leads to the substitution of language activity by theorizing. Assessing the strengths and weaknesses of research that has already been conducted in the field of psycholinguistics and regarding various omissions and shortcomings, linguists continue to look for new ways, methods and techniques of teaching a foreign language to improve learning quality.

It is worth to mention that particular attention is paid to the use of native language in the psychological substantiation of methods of learning the vocabulary of a non-native language, namely in the semanticization of a new word, because the process of learning a "foreign" language always begins with learning words that express certain concepts. Thus, the thinking process of people of different nationalities, despite the fact that they use different languages, is absolutely the same in terms of its formal and dynamic features, namely: the processes of concept formation, relationships between concepts and judgments, processes of analysis, synthesis and generalization.

B.V. Belyaev highlighted the need to distinguish between objective and subjective content of opinions,

focusing on the fact that the objective content of the sentence in different nationalities is the same, the subject of utterance in the case of expressing of the same opinion by means of two different languages is the same, but what "can and should be called subjective content, i.e those concepts, on the basis of the relationship between which the appropriate judgments are created, are actually different" [1].

In this manner, when mastering a foreign language, students gain additional opportunities to receive and transmit information, with the inevitable interaction in the psyche of two (and in some cases even more) languages, but the "native language dominates in mind". Therefore, mastering a foreign language occurs through the prism of the native language. But the need to overcome the interaction of native and non-native languages provides more success in mastering a foreign language as a means of communication. However, "the way of formulating an opinion in a non-native language differs from expressing similar opinions in the native language, so this must be taught".

This is one of the most important psychological issues in the methodology the foreign language teaching in general. The learning process should be organized in such a way that the expression of thought in the process of language activities could help to overcome the existing psychological barrier. Many prominent psychologists devoted their works to difficulties of studying the vocabulary and grammar of a foreign language. Among them are B.V. Belyaeva, L.S. Vygotsky, P.Ya. Halperin, M.M. Gohlener, H.V. Eiger, I.A. Kulak.

Comprehension of the vocabulary of a foreign language means, first of all, comprehending the meaning of the word. Analyzing the psychological nature of the word, L.S. Vygotsky notes that "... a word always refers not to a single subject, but to the whole group or to the whole class of subjects. From a psychological point of view, the meaning of a word is an extraordinary verbal act of thought, a kind of generalized reflection of reality. Because of this, we can conclude that the meaning of the word, its generalization is an act of thinking in the proper sense of the word. But at the same time, the meaning is an integral part of the word as such", and, accordingly, has a double synthetic nature: on the one hand, the word is a linguistic phenomenon, on the other hand, the word always is a part of thinking [3].

Thus, the process of comprehending a foreign word is a whole set of meanings of this word, some of which may completely or partially coincide with the lexical and semantic variants of the meaning of the native word, or have no analogues in the native language. It is worth mention, that the possibility of relying on the native language in the field of vocabulary in the process of learning a second language can be considered as the presence of a coincidence of

the semantic structure of word equivalents in two languages while matching the links between words in native and foreign languages. At the same time, there could be inconsistencies in the sets of semantic components of word comparison, due to which these words belong to different paradigmatic series and enter into different syntagmatic relations.

Grammar by its nature is constructive, so a person learning a foreign language should, above all, master the “rules of transition from language structures in the native language to similar or different structures in a foreign language”. A comparative study of grammatical models of different languages helps the students to notice the similarities and differences in the construction of language expressions.

The well-known major difference between mother tongue acquisition and foreign language acquisition is that native language acquisition occurs “from the bottom up” (i.e. a human from his childhood learns grammar of the native language, and these skills are spontaneous, intuitive, not conscious), whereas the foreign language acquisition language occurs “from top to bottom” (i.e. a person learning a foreign language, goes from understanding the language system through communicatively oriented exercises to fluency in language). In the other case, the principle of consciousness plays a decisive role, which, in turn, justifies the rational use of comparative analysis, both at the lexical level and at the level of semantic and grammatical peculiarities of language units and features of modeling and construction of grammatically correct constructions in speech.

As we can see, comparative analysis not only states the similarities and differences of linguistic phenomena, it organically “fits” into the psycholinguistic concept, built on the interaction of native and foreign languages. Such interaction is twofold: on the one hand, it can cause deviations from the norm - interference, on the other it facilitates creating favorable conditions for learning a foreign language - transposition.

The subject matter of interference is that “in the mind of the speaker a so-called third system is formed, which combines the differential features of native and foreign languages, i.e. the students establish correspondences between units of language”. Transposition is a mechanism of opposite action, which represents a “positive influence” of the native language system on the foreign language system, in other words, the transfer of identical features of the native language into the system being studied.

The teacher should feel when it is reasonably to isolate the influence of lexical and grammatical categories of the native language in order to prevent interference, and when, conversely, to firmly establish in students' minds that language associations, i.e. to use the positive influence of the native language, or transposition. J. Krizhinauskas draws two important

conclusions for the methodology of teaching a foreign language:

- elements and structures of foreign and native languages must be comprehended and perceived. If it is accomplished, a foreign language learner rarely needs to go back to them and the influence of their native language makes it easier to remember and use these elements;

- elements and structures of foreign and native languages must be comprehended in contrast to the native language, as the influence of the native language complicates the understanding of elements and structures, especially their use in speech, so they have to be repeated often, as only in this way one can overcome language interference.

Understanding the similarities and differences between lexical and grammatical semantics, the teacher can predict the typology of possible interference errors in students' speaking. Mistakes are a kind of source of information about the process of mastering a foreign language. Analysis of errors allows, firstly, to explain their occurrence, secondly, to trace the dynamics of erroneous action and thirdly, helps to determine the degree of formation of skills in applying language phenomena in target language.

The phenomenon of error, as a kind of research approach, attracted attention of psychologists, linguists and educators long before the formation of error analysis. The issue of language errors was explored and analyzed in the works of V. Wundt, I.A. Baudouin de Courtenay, D.N. Bogoyavlenskiy, L.B. Scherby etc. Since the 1970s, it has been common in psycholinguistics to distinguish between interlingual (errors caused by the influence of the native language) and intralingual errors (not related to the influence of the native language, but those, reflecting the process of mastering a foreign language).

Scientists are searching the ways to explain the psycholinguistic mechanisms of mistakes in order to increase the effectiveness of foreign language learning based on students' mistakes in English, to establish the peculiarities of language interaction in foreign language learning. According to B.A. Benedictov, the interference of the native language is determined by the following factors: first, age peculiarities; secondly, the degree of foreign language competence; thirdly, by the degree of admission of special exercises in bilingual activities [2].

Commenting on the first factor, one should note that adults have a highly developed conscious component in language learning; thus, transposition at the level of language knowledge, skills and abilities for this age group will be more common than in children.

The second factor is also crucial. A.V. Shchepilova formulated a thesis about the importance of the degree of foreign language competence: “The better a person speaks a foreign language, the less

interference and the greater is the share of positive transference" [6]. However, it is not so much the level of proficiency in a foreign language that is important, but the level of proficiency of correlative phenomenon. Let us agree with the opinion of A.V. Shchepilov about what "affects the possibility of positive transference and the way of developing the correlative skill in a foreign language: the probability of its occurrence is higher if it is the result of actual awareness, rather than just acting by analogy".

The third factor implies the presence of a strictly verified and methodologically rationalized system of exercises based on the rational use of comparative analysis data and justified by the specifics of the material studied. The list of the above mentioned factors can be supplemented by the level of language development in the native language, as the conscious possession of it increases the share of transposition and the amount of time that separates the study of the second foreign language from the study of the first foreign language. The latter factor is certainly the least studied at present.

One should realize that interference is a dynamic phenomenon, as are the dynamic processes of language acquisition, so limiting and more or less significantly eliminating interference from the process of using both languages is a difficult task and comparative analysis provides ample opportunities to overcome it. At different stages of learning, depending on the level of foreign language proficiency, the degree of interference of the native language is different.

Thus, with a low level of foreign language proficiency, students apply the most relevant models of connections between words. At a higher level there is a "generalization" of the most typical models of connections between words of the target language. And only intensive, appropriately purposeful language practice allows students to differentiate typical models of connections between words for each language. Given the above, it would be logical to assume that the degree of applying comparative analysis could vary depending on the stage of foreign language learning process.

At the initial stage of learning, the influence of the native language is considerable. This is due to the fact that at first the issue of apperception, i.e., active and conscious perception of educational material is of great importance. The task of the teacher at this stage is to train students to perform conscious operations, focused primarily on the perception of educational material. Here it is advisable to use comparative tables and other visual aids that demonstrate the similarities and differences of certain language factors. At this step, the teacher should, in our opinion, use the influence of the native language as often as possible, contributing by comparing the equivalent phenomena of the native and studied languages.

In the second stage, the degree of interference is less important, but still significant. Comparative analysis yet plays its role in stimulating the analytical activity of foreign language factors besides, this stage is characterized by a certain awareness of grammatical features. In the third stage, which is characterized by the almost complete mastery of the material, comparative analysis is practically not applied as interference is minimized. Exceptions are only the cases of special difficulties that occur and cases of intentional use of comparative analysis in order to deepen knowledge in the field of semantic structure of words and their grammatical specificity at the advanced level.

Thus, the comparison of the two language systems and the psychological features of language acquisition could serve as a prerequisite for compiling an appropriate system of language exercises. As we can see, at the initial stage of learning a foreign language, comparative analysis can be used quite often both from the standpoint of a teacher as well as from the standpoint of a student.

The frequency of using comparative analysis directly depends on the degree of interference: as smaller the degree of interference is, the less often the comparative analysis is used, respectively, as higher the degree of interference (which is more inherent for the initial stage), the more actively the comparative analysis is applied. In order to prevent interference and the active use of transposition, the teacher should purposefully and consistently use data of comparative analysis.

The role of comparative analysis in the study of a foreign language from a psychological point of view is difficult to overestimate. It can be assumed as an integral part of the mechanism of transition from the lexical and grammatical systems of the native language to the lexical and grammatical systems of a foreign language. Currently, there is a kind of "strong" version of comparative analysis (the main idea of which is to predict errors based on preliminary error analysis in comparative study of native and target languages) distinction is made and "weak" version of comparative analysis which explains the causes of errors. Our study presents an attempt to use comparative analysis to predict possible interference and the rational use of its positive impact - transposition.

For more successful investigation of definite features of the foreign language learning process in which students of science and technology are involved and to study the influence of certain external factors, which were mentioned above, on the positive results of students' mastery of the foreign language, the authors conducted a survey, based on knowledge of psycholinguistics, among students of National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". The survey involved 75 students who were asked to give answers on 4 questions.



The first question was intended to show students to what extent do the students apprehend the fact that the moment of speech is closely related to the communicative intention, which is considered to be the driving force for the realization of the communicative goal of the participants of the speech situation. The question was: "Do you notice a close relationship between the process of generating an utterance (speech act) and the communicative function of speech activity?" The answer options proposed were:

1. "Yes", there is an obvious relation.
2. "No", I can't see any relation.

From the obtained data we can conclude that the majority, namely, 75% of respondents realize that to generate an utterance in a foreign language a communicative motive or motivation is really necessary. What is more, it makes the communication possible, effective and arouses cognitive interest in speakers to widen their interests and acquire new knowledge. Both internal and external motivations are essential for involving students in the process of speech and the development of speech activity in a foreign language.

The purpose of the next question was to investigate how close a connection of students to their native language when they learn a foreign language. The students were asked: "How often do you rely on your native language when formulating a statement in a foreign language?" Answer options were the following:

1. Always.
2. From time to time.
3. Rarely.

The information gained confirms the researches of other scholars in the field of psycholinguistics that the study of a foreign language, especially at the initial stage, is impossible without reliance on the native language, which is the foundation for the formation of semantic relationships between native and foreign words. As we can see, 62% of students often turn to their mother tongue to relate the concepts, images, codes of their native language and the target one.

The answers to the following question of the survey were aimed to help us to find out what is more complicated for students in mastering a foreign language: its lexical and phonetic features or the grammatical structures. The question was the following: "What is more difficult for you to inquire while learning a foreign language?" and students had to choose between:

1. Lexical and phonetic aspects of a foreign language.
2. Grammar structures of a foreign language.

It turned out that the lexical and phonetic aspects of the language are more difficult to master (57%) and this is natural, because the speech material of a foreign language is learned through concepts, images and so-called language codes, and all this is layered by comprehension of grammatical structures

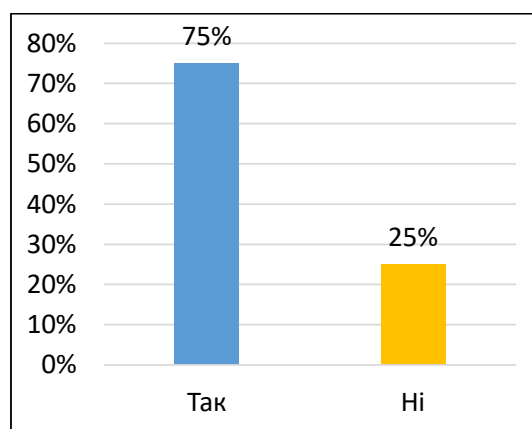


Fig. 1. Question 1

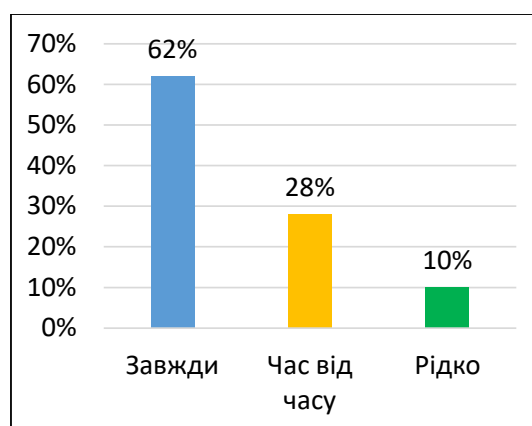


Fig. 2. Question 2

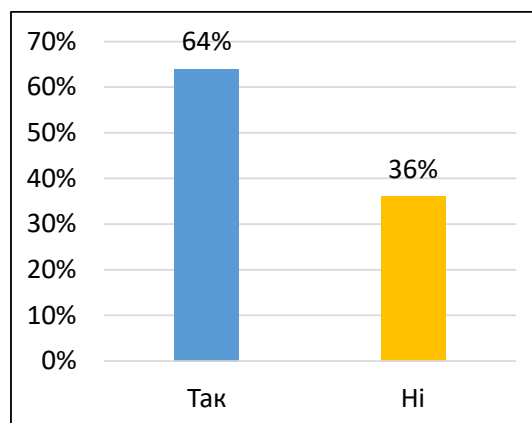


Fig. 3. Question 3

and units of another language. This is meaningful knowledge that needs to be taken into account when selecting methods and techniques of teaching a foreign language, and which serve the base of most of these methods.

Regarding the importance of consideration of psychological factors that directly affect the process of foreign language learning, the authors of the article

proposed students to answer the fourth question of the questionnaire which was the following: "Whether methods of your teacher and his / her professional and personal characteristics as well as socio-psychological environment affect the successfulness of your foreign language mastery?" with variants to answer:

1. Yes, indeed.
2. No, definitely not.

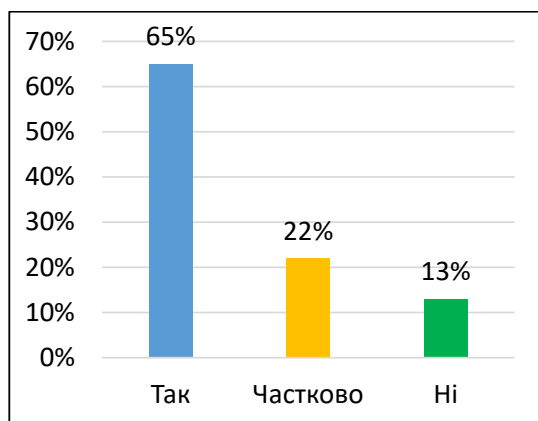


Fig. 4. Question 4

The majority of respondents, who accounted for 79%, noticed that a really significant role in their language study plays the way the learning process is organized by the teacher, what methods he uses, as well as his psychological portrait. The learning environment should promote a positive attitude of students to master the subject, especially in the discipline of "Foreign Language", where they are constantly proposed to communicate with each other, because it is one of the crucial factors for effective development of communicative competencies in students.

**Conclusions.** Linguistic activity, which covers the processes of production, understanding and interpretation of language signs, is a complex phenomenon through which the individual interacts with other people and the world around him. Without this type of activity a person cannot exist adequately among other people. Investigations carried out by linguistics and psycholinguistics give us the

opportunity to understand the peculiarities of the formation of language as a psychological tool and reveal the main provisions underlying the formation of students' mechanisms of generation and perception of speech in a non-native language.

This article examines the factors that may influence the formation of these mechanisms, namely the influence of the native language and proves the need to take into account this aspect of language consciousness when mastering a foreign language. These studies are very crucial because they are relevant for the methodology of effective teaching a foreign language. Foreign language comprehension is now vital for future specialists as it is one of the ways of communication in the professional sphere. That is why this aspect of psycholinguistics is supposed by the authors to be very important and which needs further research.

#### REFERENCES:

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 1965. 227 с.
2. Бенедиктов Б.А. Психология овладения иностранным языком. Минск : Высшая школа, 1974. 335 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. Т. 2. М. : Педагогика, 1982. С. 5–361.
4. Марчук К.А. Методичні рекомендації до курсу «Психолінгвістика». Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 39 с.
5. Павлов И.П. Полн. собр. соч., 2 изд., т. 3, кн. 2. М. : Изд-во АН. 1951.
6. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному: теорет. основы. М., 2003. 486 с.
7. Al-Khotaba H.H.A., Alkhataba E.H.A., Abdul-Hamid S., Bashir I. (2019). Foreign Language Speaking Anxiety: a Psycholinguistic Barrier Affecting Speaking Achievement of Saudi EFL Learners. *Arab World English Journal*, № 10(4). P. 313–329.
8. Lado R. Patterns of Difficulty in Vocabulary. *Teaching English as a Second Language*. New-York, 1965.
9. Lado R. *Language Teaching a Scientific Approach*. New-York, 1964.
10. Perfetti C.A. (1997). *The psycholinguistics of spelling and reading*. In C.A. Perfetti, L. Rieben, M. Fayol (Eds.). *Learning to spell: research, theory and practice across languages*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. P. 21–38.

## ТЕХНІКИ КОУЧИНГУ НА УРОКАХ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

### COACHING TECHNIQUES IN LESSONS AS A TOOL FOR THE FORMATION AN ARTISTIC-PRACTICAL COMPETENCE OF YOUNGER TEENAGERS

У статті відібрано коучингові техніки, які варто застосовувати комплексно із традиційними методами у роботі з молодшими підлітками для підвищення у них мотивації, запобігання творчих застоїв, подолання страху невдачі або критики, стимулювання креативності та художньо-практичної діяльності. Оскільки ключовою у коучингу є постановка відкритих запитань, то, відповідаючи на них, діти підвищують рівень цікавості до предмета, власних бажань і прагнень, зростає довіра та впевненість у тому, що їхня думка і творчість важливі, що стане особистим внутрішнім ресурсом для подальшого успішного навчання.

Маючи велике бажання творити, молодші підлітки зможуть покращити свій рівень знань самостійно, адже завдяки коучинговому підходу вони визначають актуальну для себе тематику, вид діяльності, опрацюють теоретичну підготовчу частину, заглибляться в суть і потренують свої вміння, щоб трансформувати їх у стійкі навички, навчаться керувати своїм часом, організувати особистий простір і роботу.

Коучингові підходи набули піку актуальності в педагогіці через дистанційне навчання, оскільки мотивація до самоорганізації та здобуття знань (у зв'язку з карантинними обмеженнями) у підлітків відчутно зменшилася. Впровадження викладених у статті коучингових технік («Ефективні питання», «Чотири питання планування», «Лінія часу», «Pomodoro», «Стратегія Уолта Діснея», «Робота із запереченнями») в інструментарій сучасного вчителя сприятиме підвищенню ефективності навчання та успішній реалізації творчого потенціалу школярів. Застосування цих технік у середній освіті стимулюватиме раннє розуміння учнями власних прагнень, дасть більш точну профорієнтацію. Людина не гаятиме часу, а буде активно жити, ставити цілі і отримувати позитивні результати. Коучинг сприяє розвитку навичок дизайн-мислення і навчання протягом життя.

Якщо застосовувати коучингові техніки для формування художньо-практичної компетентності, то в результаті учні зможуть подолати творчі бар'єри, створять нові креативні звички (щоденні начерки, рутини, спостереження, планування), покращать особистий тайм-менеджмент, зможуть максимально розкрити свій потенціал, реалізувати давні задуми, підвищити впевненість у собі та цінність своєї діяльності.

**Ключові слова:** художньо-практична компетентність, техніки коучингу, молодші під-

літки, вмотивованість, образотворче мистецтво, трудове навчання, дизайн.

The article highlights coaching technologies that are best used in combination with traditional methods, when working with adolescents to increase motivation, prevent a creative crisis, overcome the fear of failure and criticism, stimulate creative and artistic and practical activities. Since the key in coaching is asking open questions when children will answer them it will increase the level of interest in the subject, personal desires and aspirations, increase trust and confidence that their opinion and creativity are important, and this will become a personal internal resource for further successful learning.

Since younger adolescents will have a great desire to create, they will be able to improve their level of knowledge on their own, because thanks to the coaching approach. They will determine the relevant topic for themselves, the type of activity, will work with the theoretical preparatory part. Delve into the essence and practice their skills in order to transform them into persistent skills, also they will learn to manage their time and organize their personal space and work.

Coaching approaches became topical through distance learning. The motivation for self-organization and gaining knowledge (due to quarantine restrictions) in adolescents has significantly decreased. The introduction of the coaching techniques described in the article ("Effective Questions", "Four Planning Questions", "Timeline", "Pomodoro", "Walt Disney Strategy", "Dealing with Objections" and others) into the modern teacher's toolkit will help to increase the effectiveness of learning and the successful self-realization of the creative potential of schoolchildren. The application of these techniques in secondary education will stimulate an early understanding of students' personal aspirations and will provide more accurate career guidance. The person will not waste time, but will actively live, set goals and get positive results. Coaching promotes design thinking and lifelong learning.

Applying coaching techniques to form artistic and practical competence, students will be able to overcome creative barriers, create new creative habits (daily sketches, routines, observations, planning), improve personal time management, be able to maximize their potential, realize old ideas, increase confidence in yourself and the value of your activities

**Key words:** art-practical competence, coaching techniques, teenagers, motivation, lessons of art, lessons of labor, design.

УДК 373.5.016:62/64]:37.048-051  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.9>

**Маєвська О.М.,**  
аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

#### Постановка проблеми в загальному викладі.

Постійні зміни в освіті продиктовані пошуком найдієвіших технологій і методів для розвитку компетентної, креативної, відповідальної, комунікабельної та активної особистості. Головним завданням сучасної школи стає не передача певного обсягу інформації та виховання громадянина, а форму-

вання у дітей внутрішнього спонукання самостійно отримувати необхідні знання й досвід, навчитися ефективно вчитися і тренувати навички протягом життя.

Світова пандемія внесла суттєві поправки у навчальний процес, змінивши його на дистанційну (заочну) форму. У зв'язку з цим функція вчителя,

психолога-практика трансформується у роль мотиватора. Його основною метою має бути зацікавлення дітей у творчому підході до навчання. Проте, пропонуючи готові рішення, наприклад, у художній роботі, педагог перешкоджатиме розвитку креативного мислення у підлітків. Тому важливо, ознайомивши учнів із прийомами, техніками, інструментами та властивостями різних матеріалів, дати їм свободу дій генерувати й обирати ідеї своїх проєктів і способи їх реалізації.

Молодшим підліткам важливо усвідомити, що навчання – це особиста проблема кожного з них. Осмислене розуміння значення, яке має володіння проблемою, коли дитину надихають відчуття себе здібною і рішучою, дає можливість знайти власне рішення. Звертаючись до основоположника коучингу Тіма Голві (W. Timothy Gallwey), зазначимо про актуальність поставленого ним важливого запитання: «Хто володіє проблемою?» [14, с. 199].

Саме це усвідомлення може стати відправною точкою для початку формування навичок самоосвіти, самостійного прийняття рішень, відповідальності за них, подальших дій. У заняттях творчістю «володіння проблемою» – це створення нових творів мистецтва, віра в себе, впевненість у своїх можливостях і цінності результатів. Учень, який розуміє суть питання, стає дослідником, починає швидше отримувати позитивні результати у процесі формування художньо-практичної компетентності.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченням і впровадженням коучингу в освіту України займаються багато вітчизняних учених, серед яких О. Баранова, Т. Борова, О. Гавриліна, Н. Гульчевська, Н. Зирянова, М. Нагара, І. Петровська. Філософію педагогічного коучингу, його теоретико-практичні аспекти, наукові підходи й інструменти у своїх працях ґрунтовно описують В. Зеленін, І. Голяд, О. Тишук, Т. Чернова. Коучинг у професійній освіті досліджують Т. Каленська, Л. Лупійко, О. Піддубська, Т. Петренко, В. Сидоренко, І. Тучак, С. Романова, О. Красовська, М. Желдак, М. Ковальчук. Арт-коучингу в наукових пошуках приділили увагу Т. Алексінцева, К. Гавриловська, Ю. Дем'янчук, К. Карольюк, О. Тараріна та інші.

Зарубіжні автори й науковці, які займалися вивченням ефективних інструментів коучингу (Тімоті Голві (W. Timothy Gallwey) [14], Джон Вітмор (John Whitmore), Майлз Дауні (Myles Downey), педагогічного коучингу (Ерік ДеМюленаре (Eric DeMeulenaere), Джон Джеймсон (John H. Jameson), Колетт Мьюрфі (Colette Murphy), Ієн Ментер (Ian Menter), коактивного коучингу (Лаура Уїтворт (Laura Whitwort), Генрі Кімсі-Хаус (Henry Kimsey-House), Карен Кімсі-Хаус (Karen Kimsey-House), Філіп Сендал (Phillip Sandahl), арт-коучингу (Олександр Копитін (Александр Копытин), Едіт

Крамер (Edith Kramer), здебільшого орієнтовані на спеціалістів і професіоналів різних галузей, студентів, тобто дорослих людей.

Однак поза увагою авторів і вчених залишилася проблема формування художньо-практичної компетентності молодших підлітків на шкільних заняттях. У науковій літературі неповно досліджено техніки коучингу, які доцільно застосовувати на уроках із учнями 5–7 класів. Тому необхідно проаналізувати ті інструменти коучингового підходу, які можуть сприяти успішному формуванню художньо-практичної компетентності дітей молодшого підліткового віку.

**Мета статті** – виокремити коучингові прийоми і технології та довести їхню дієвість на уроках образотворчого мистецтва, дизайну, трудового навчання як метод швидкого отримання позитивних результатів у навчанні та у процесі формування художньо-практичної компетентності учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «коучинг» (англ. Coach (Co-achieve) – співдосягнення або досягнення разом) є новим для традиційної української освіти. Часто «коучинг» трактується як буквальный переклад із англійської мови слова “Coaching”, яке означає «наставляти, надихати, тренувати» (за словником) або як похідне від угорського “Coach” – «каре́та, вперше виготовлена у селі Коч – транспортний засіб та його водій, з яким можна було доїхати до мети найкоротшим шляхом швидше, ніж іти пішки».

У 1830 році термін було уперше викладено Оксфордським університетом та вдало пояснено, після чого «коучами» почали називати приватних репетиторів, які допомагали школярам і студентам зі вступом до бажаного навчального закладу. Проте вважається, що метод коучингу зародився задовго до появи своєї назви. Завдання відкритих запитань як мистецтво діставати сховане в кожній людині знання відоме ще з античних часів як метод Сократа [7].

Сформульований У. Тімоті Голві (W. Timothy Gallwey), автором концепції внутрішньої гри, яка лежить в основі коучингу, термін «спортивний коуч» означає того, хто за допомогою потужних уточнюючих питань, які трансформують і роз'яснюють, допомагає набутти впевненості у власних силах, мотивує до подальшого саморозвитку. Коуч не дає порад [16], але активує і спрямовує внутрішні ресурси осіб до кращих результатів, спрощує навчання, але не вирішує проблем тих, хто навчається.

Голві вважає коучинг мистецтвом, якого необхідно навчатися насамперед із досвіду. Ключовим є створення середовища, в якому відбувається турбота не лише про зовнішні результати, але й про особистість, з якою працює коуч-консультант. Учити менше, щоб дати змогу навчитися більшому [14, с. 194]. Ця методика, вдало



zareкомендувавши себе у спорті, бізнесі, професійній кар'єрі, підвищенні особистого потенціалу людини, її рівня життя, поступово займає чільне місце й у педагогіці.

Становлення вчителя коучем сприяє зміцненню зворотного зв'язку між педагогом і учнями. «Вчитель-коуч», ставлячи навідні (коучингові) запитання і допомагаючи змінити точку зору, запускає механізм самостійного пошуку відповідей (алгоритму дій для втілення ідеї в матеріалі), реалізації особистого потенціалу учня, підвищення самооцінки, досягнення ним успіху. Атмосфера довіри, відсутність страху допустити помилку на творчих заняттях відкриває можливість поекспериментувати: перевірити своє володіння інструментами, технікою, спробувати нові способи в роботі, використати нетрадиційні матеріали та вивчити їхні властивості. Часто спонтанно відбуваються інноваційні відкриття, і добре, якщо дитина під час своєї діяльності отримує «інсайт» (англ. "Insight" – «проникнення у суть, раптова здогадка, прозріння, осяяння»). Це стане для неї здобутком, унікальним особистим досвідом, якого не можливо навчити чи пояснити, оскільки він буде її власним розумінням і баченням результату практичної діяльності. Такі інсайти підсилюють мотивацію.

Розглядаючи художньо-практичну компетентність як вмотивоване прагнення творчої особистості до креативної реалізації власних ідей за допомогою набутих знань, вмінь і навичок у процесі практично-предметної діяльності, естетичного сприйняття і засвоєння цінностей художньої культури, варто звернути увагу на те, що будь-який довершений результат оригінальної роботи може вважатися позитивним. Втілення особистого задуму власними силами, отримання індивідуального досвіду, закріплення знань і вмінь (формування навичок) стимулюють внутрішню потребу у креативних активностях і переводить свідомість у стан творчого Потону, де можливе генерування цікавих рішень. У навчальній діяльності важливо оцінювати не лише результат, а й процес його отримання.

Здебільшого дистанційні уроки на безкоштовних платформах із відеозв'язком проводяться в реальному часі із групами дітей у кількості до 10 до 15 осіб, з аудіозв'язком – може бути присутній весь клас [15], а консультації здебільшого є індивідуальними. Крім того, дистанційне навчання базується на принципі гнучкості місця, часу, темпу та траєкторії навчання [8, с. 14]. Тому вчитель, визначаючи рівень чи етап, на якому знаходиться окремий учень, завжди зможе вчасно спроектувати його увагу у потрібний напрям пошуку.

Для формування художньо-практичної компетентності важливим залишається компонент творчості, креативного мислення. Коучинг креативності поза межами традиційної школи здійснюється за

принципом пошуку відповідей на три ключових запитання: «Де Ви нині знаходитесь?», «Куди Ви хочете прийти?», «Що необхідно для того, щоб туди потрапити?» [3].

Як і за звичної форми навчання, коли учні отримують домашнє завдання, коуч-консультації завжди закінчуються конкретним планом дій [1], які дитина буде здійснювати до наступного уроку. Оскільки шкільні заняття відбуваються за розкладом, то зустрічі будуть проводитися щотижнево. На них доцільніше за все розібрати проблеми та складнощі, з якими учні зіткнулися під час виконання свого плану дій. Підліткам варто пропонувати не лише практичні вправи для закріплення самостійно здобутих знань, але й такі, які спонукають до роздумів, пошуку ресурсів. Важливо проводити інструктаж із техніки безпеки, подавати потрібну інформацію максимально стисло. Від здобувачів освіти очікується обов'язкова звітність про виконану роботу, а від «вчителя-коуча» – зворотний зв'язок.

Для роботи з молодшими підлітками у дистанційній формі допустиме застосування таких технік коучингу як «Ефективні питання», «Чотири питання планування» («Рамка результату» або «Десятихвилинний коучинг»), «Лінія часу», «Pomodoro» (автор техніки Франческо Чірілло (Francesco Cirillo)), «Шкалування», «Що, якщо?», «Стратегія Уолта Діснея» (автор техніки Роберт Ділс (Robert Dilts)), «Робота з опором», «Робота із запереченнями» та модель G.R.O.W. (автор Джон Вітмор (John Whitmore)).

Влучна постановка запитань у коучингу є ключовою, оскільки саме це дає змогу усвідомити, навіщо і чому для людини важливе вирішення конкретної задачі. Отримавши завдання за змістом навчального предмету (запит), кожен учень має розв'язати (реалізувати) його із максимальною користю насамперед для себе. Адаптувавши коучингові техніки для середньої школи, було укладено відповідну таблицю (табл. 1).

Не потрібно забувати і про теоретичну (знання) частину, коли на самостійне опрацювання можна залишити пошук дотичних до теми, подібних проєктів, цікавих нетрадиційних технічних прийомів, дизайнів, репродукцій, способів застосування. Для практичних вправ можна долучити допоміжні завдання («Спостереження», «Збір матеріалу», «Начерк», «Етюд», «Рутини» – щоденні короткочасні вправи для формування навичок бачення пропорцій і володіння технікою «бачу – аналізую, інтерпретую – реалізую», прийоми швидкого малювання, скетчнотування (англ. "Sketchnoting" – метод для асоціативного конспектування), «Пошук ресурсу», «Майндмепінг» (англ. "Mindmapping" – ефективна техніка запису, візуалізації та систематизації інформації; зручна техніка візуального, ієрархічного та асоціативного мислення),

## Техніки коучингу для формування художньо-практичної компетентності

Ефективні питання	Мета	Спонукають до визначення поточного стану чи рівня, на якому знаходиться учень; напрямів розвитку творчих здібностей (цілей); аналізу; пошуку рішень; входу свідомості у стан Потоку, коли творча діяльність знаходиться на найвищому рівні.
	Суть	Відкриті питання спрямовані на розширену розповідь. Постановка питань відбувається таким чином, щоб учні виявили, які знання із предмета можуть стати їхньою власною потребою. Навіщо Ви навчаєтесь? Чому саме Ви навчаєтесь? Як вчитися? Де вчитися? У кого вчитися? Який кінцевий результат?
SMART	Мета	S – specific – чітка. M – measurable – вимірювана. A – achievable – досяжна. R – relevant – реалістична. T – timed (time-limited) – обмежена у часі. Для формулювання конкретної і важливої цілі, яка буде реалізована, встановлені відповідні терміни.
	Суть	1. Визначити чітку і зрозумілу ціль, до якої насамперед необхідно прагнути. 2. Розуміння рівня та критеріїв поставленого завдання. 3. Усвідомлення реальності, поступовість і системність. 4. Актуальність, розуміння особистого бажання, а не нав'язаного зовні. 5. Встановлення часових рамок для досягнення задуму, підвищуючи ступінь відповідальності.
Шкалування	Мета	Для оцінки змін формування навички, визначення власних очікувань; для розуміння прогресу та подолання перфекціонізму.
	Суть	На шкалі від 1 до 10 зазначається наявний стан, по завершенні роботи – досягнутий стан.
Лінія часу	Мета	Для управління часом у творчій діяльності, ефективного планування алгоритму дій із чітким визначенням часових рамок етапів роботи, концентрації на поставленій задачі / етапі; для підвищення продуктивності; для запобігання лінощам, відволіканню та відкладанню роботи на невизначені терміни.
	Суть	Поділ процесу на етапи. Уклад детального, покрокового плану. Конкретне формулювання дій, точно визначених у часі, та їх послідовність згідно пріоритетності. Може бути доповнене переліком необхідних матеріалів та інструментів.
Робота із запереченнями	Мета	Для самонатхнення, подолання страхів, прокрастинації та невпевненості у власних здібностях.
	Суть	Використання метафор: «Порівнювати себе з іншими – це усе одно, що порівнювати ціле з частиною від іншого цілого»; «Ви боїтеся невдачі? А якби Ви так само боялися помилитися, коли вчилися ходити? Ви досі б повзали»; «Постійно відкладати задачі на потім – це усе одно, що намагатися бігти марафон і у процесі збирати каміння».
Ротодого	Мета	Для структурування роботи над проєктом, максимальної концентрації та фокусування уваги на одному завданні; для вчасного завершення запланованих справ.
	Суть	Вимірювання часу в помідорах (на честь кухонного таймера у формі помідора, яким користувався автор, засікаючи час), коли 1 помідор дорівнює 25 хвилинам. Після визначення кількох найпріоритетніших завдань, необхідно приблизно спланувати час, необхідний для їх реалізації, в помідорах, тобто розбити завдання на покрокові дії по 25 хв. із перервами 5 хв після кожного помідора (20-хвилинний відрізок часу). Важливо не відволікатися, інакше відлік починається знову, а попередній помідор не зараховується.
Чотири питання планування Рамка результату Десятихвилинний коучинг	Мета	Дає можливість вияснити актуальність цілі, підвищити вмотивованість на шляху до визначеної мети; налаштуватися на розробку плану дій; допомагає позбавитися хаосу в думках, виявити критерії досягнення цілі і визначити перші кроки; підходить для аналізу ризиків, труднощів і віднайдіння способів їх подолання; для інтеграції досвіду; для підвищення цінності проєкту.
	Суть	Послідовність питань відповідно до проходження фаз «Натхнення» (Що Ви хочете? До чого прагнете? Чому це важливо для Вас?) – планування, визначення цінностей (назвати три позиції); «Втілення» (Що Ви будете робити для досягнення цілі? Як Ви можете цього досягти? Які конкретно дії Ви можете зробити?) – розробка плану дій (назвати 3 найкращі стратегії, найближчі дії, мікрозадачі); «Інтеграції» (Як Ви подолаєте труднощі? Як Ви можете посилити бажання зробити це? Що може завадити?) – розгляд різних сценаріїв, управління ризиками (назвати 3 пункти і способи подолання); «Завершення» (Як Ви дізнаєтеся, що досягли цілі? Якби це вже було здійснено Вами, що було б по-іншому? Що трапиться, коли мета буде досягнута?, Які можливості відкриються перед Вами?) – назвати 3 критерії.

G.R.O.W.	Мета	G – goal – ціль. R – reality – реальність, дійсність. O – opportunity – наявні можливості. W – what to do (will) – дії (намір, бажання).
	Суть	1. Постановка цілі методом «Рамка результату» або SMART (Як би звучала Ваша мета, якби Ви знали, що можете досягти будь-чого?). 2. Дослідження поточної ситуації (Які є фактори, що впливають на вирішення задачі?). 3. Ревізія ресурсів і вибір стратегії дій (Чи були подібні ситуації у житті, з якими Ви успішно впоралися? Можливо хтось інший досяг успіху, вирішуючи подібну проблему, за рахунок чого йому це вдалося? Яким варіантам Ви віддаєте перевагу?). 4. Перехід до дій (Який найпростіший крок Ви готові здійснити? Коли конкретно Ви готові його здійснити? Хто зможе Вас підтримати?).
Що, якщо?	Мета	Для отримання ясності, необхідної учневі для творчої діяльності, аналізу ймовірної зовнішньої або/та внутрішньої критики, запобігання творчому вигоранню, подолання сумнівів.
	Суть	Звільнення від цензури здорового глузду. Що буде, якщо хтось на це погодиться? Що буде, якщо це стане можливим?
Робота з опором	Мета	Для подолання творчих блоків, бар'єрів, кризи та виходу із глухих кутів у творчості (якщо є підсвідоме відчуття, що мета не відповідає цінностям).
	Суть	Пошук глибинної мети. Якби Ви вже досягли цього, що тоді було б для Вас важливо?
Стратегія Уолта Діснея	Мета	Спрямована на розкриття творчого потенціалу та виявлення внутрішніх ресурсів для створення нових, оригінальних ідей та їх втілення. Створення оптимального мислення для пошуків і створення найкращого рішення.
	Суть	Розділення функцій «Мрійника» (фаза бажаного) – це особиста уява, креативність, генератор творчих ідей (Яке у нього ставлення до цілі? Як зміниться життя у випадку її реалізації?); «Реаліста» (фаза реалізації) – співвідносить ідею з реальністю і планує, як і що робити, де взяти ресурси, втілює творчі ідеї (Що потрібно для реалізації (час, знання, навички)? Чи потрібна допомога чи можна впоратися самостійно?); «Критик» (фаза ймовірності) – фокусується на перешкодах і ризиках, але в площині конструктиву (Що може завадити? Кому ідея не сподобається? Які слабкі місця і ризики? Що ще потрібно врахувати?). Схема взаємодії така: «М» передає ідею «Р», «Р» передає готовий продукт «К», «К» аналізує продукт, передає «Р» свої зауваження, «Р» вносить корективи і передає їх «М», «М» вносить нові ідеї для поліпшення продукту, передає їх «Р», «Р» завершує продукт. «М» ніколи не перетинається із «К». Усі відповіді на наведені питання записуються. На базі власних відповідей складається план дій.

Складено автором за [1; 2; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 15]

створення карти бажань) і знаряддя («Коучинг Бук» (англ. "Coaching Book" – «планувальник, блокнот для вправ, хранитель ідей та цілей, мотиватор, контролер» [12]), «Мотиваційні картки», «Колекція репродукцій», «Бібліографічний список мотиваційно-навчальної літератури, кінострічок». Регулярні вправи – це шлях до вміння і навичок. Чим більшим буде вибір навчальних засобів і тренувань, тим цікавіше. Таким чином кожен учень знайде власний шлях для розвитку художньо-практичної компетентності.

**Висновки.** Коучинг набуває актуальності як результативна педагогічна технологія, довівши свою успішність у багатьох інших сферах діяльності людини. Оскільки коучинг зосереджує увагу на мисленні особистості, спрямовує на досягнення індивідуальної цілі способом, який учневі належить зрозуміти самотужки, то реалізується особистісно-орієнтований підхід у навчанні – обов'язковий компонент сучасного освітнього процесу.

Формування художньо-практичної компетентності відбувається не лише на шкільних заняттях, а й у позаурочний час. Творчі практики, започатковані на уроках образотворчого мистецтва, трудового навчання, можуть інтегруватися в інші предмети навчального циклу – креслення, інформатику (комп'ютерна графіка), геометрію, географію, історію. Для цього важливо добирати методи і прийоми, які спрацюють, залучаючи їх у шкільне навчання.

Успішно долаючи внутрішні бар'єри, страхи, невпевненість, коучингові техніки допоможуть молодшим підліткам навчитися розуміти і ставити актуальну для себе ціль, знаходити шляхи для її досягнення не лише на уроках, але й у особистому житті. Чим вищий рівень мотивації та інтересу, тим більше зусиль і бажання докладається для досягнення швидкого і позитивного результату. Ключ до успіху лежить у дії, а техніки коучингу сприяють ефективному плануванню, управлінню особистим

часом, підвищенню продуктивності, творчого мислення, генеруванню нових ідей та втіленню їх у твори мистецтва та естетичні ужиткові речі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у систематизації найкращих елементів коучингових технік та інструментів і розробці уніфікованої моделі коучингу для формування художньо-практичної компетентності учнів.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова Н.В. Консультування та коучинг персоналу в організації. URL: [https://stud.com.ua/75524/menedzhment/konsultuvannya\\_ta\\_kouching\\_personalu\\_v\\_organizatsiyi](https://stud.com.ua/75524/menedzhment/konsultuvannya_ta_kouching_personalu_v_organizatsiyi).
2. Ештокина Е. Арт-коучинг. Техника «Стратегии Уолта Диснея». URL: <https://www.b17.ru/article/99121/>.
3. Жиган М. Коучинг креативности. URL: <http://www.becreative.com.ua/coaching>.
4. Заднепровская А. Коучинг Фишки. URL: <https://coach-school.com.ua/press-tsentr/#praktika-kouchinga>.
5. Лев Н.Ю., Бала Р.Д. Моделі коучингу: характеристика та особливості застосування. URL: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/13890/1/14\\_76-81\\_Vis\\_727\\_Menegment.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/13890/1/14_76-81_Vis_727_Menegment.pdf).
6. Модель GROW (алгоритм техники). URL: <https://prosto-coach.ru/instrumenty-kouchinga/model-grow-v-kouchinge.html>.
7. Омельченко Г. Нарис із історії коучингу. URL: <https://www.icf-ukraine.org/blog/157763-naris-z-istorii-kouchingu>.
8. Організація дистанційного навчання у школі. Методичні рекомендації. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>.
9. Постановка цели по SMART в коучинге. URL: <https://www.youcoach.com.ua/articles/smart-kouching>.
10. Розанова-Тесакова Н. Техника Pomodoro, Или сколько «помидоров» вы тратите на важные дела? URL: <http://creative-skills.ru/skills/tehnika-pomodoro-ili-skolko-pomidorov-vy-tratite-na-vazhnye-dela/>.
11. Сім ключових питань. URL: <http://refob.edufuture.biz/7w.html>.
12. Тарарина Е. ART-коучинг. Техники простых решений. URL: <https://wm-help.net/lib/b/book/4156663762/>.
13. Трейси Б. Оставьте брезгливость, съешьте лягушку. Пер. с англ. Е.А. Самсонова. Минск : Попурри, 2007. 112 с.
14. У. Тимоти Голви. Работа как внутренняя игра. Москва. 2005. URL: <https://chuprina.kz/wp-content/uploads/2013/11/timoti-golvi-rabota-kak-vnutrennyaya-igra.pdf>.
15. Хомич О. Один клас – одна платформа. URL: <https://osvitoria.media/experience/lajfhaky-z-dystantsijnogo-navchannya-najkrashhyj-dosvid-uchyteliv/>.
16. Що таке «коучинг», як це працює і кому усе це потрібно? URL: <https://loyer.com.ua/uk/shho-take-kouching-yak-tse-pratsyuye-i-komu-vse-tse-potribno/>.



## ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТУРИСТИЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

### VIRTUAL EXCURSIONS PRACTICE FOR TOURIST AREA STUDY CLASSES IN A CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION

УДК 371.321.1:57  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.10>

**Москаленко М.П.**,  
канд. біол. наук,  
доцент кафедри загальної біології  
та екології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Міронєць Л.П.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри загальної біології  
та екології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Вакал А.П.**,  
канд. біол. наук,  
доцент кафедри загальної біології  
та екології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

**Торяник В.М.**,  
канд. біол. наук,  
доцент кафедри загальної біології  
та екології  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С. Макаренка

У статті описано, як можуть бути застосовані віртуальні екскурсії під час здійснення сучасного освітнього процесу в умовах пандемії COVID-19. Мета статті полягає у вивченні можливості використання віртуальних екскурсій під час викладання навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство» студентам природничих спеціальностей в умовах дистанційної освіти. Зафіксовано, що виконання завдань освітньо-професійних програм за вказаних вище умов стикається із суттєвими труднощами. Наведено перелік краєзнавчих фахових компетентностей, які повинні бути сформовані у студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)». Зазначено, що віртуальні екскурсії не можуть замінити присутність студентів на туристичному маршруті, але дають змогу отримати певне уявлення про вибраний об'єкт краєзнавчого дослідження. Описано два основні шляхи планування та створення віртуальних екскурсій з погляду їх недоліків та переваг для формування фахових компетентностей. Визначено, що найкращий варіант створення таких екскурсій – їх розроблення викладачем туристичного краєзнавства. Обґрунтовано переваги такого шляху. У статті наведено приклади об'єктів для створення віртуальної екскурсії краєзнавчого напрямку і вказано вимоги до них. Запропоновано перелік завдань для студентів за матеріалами віртуальної екскурсії, які сприятимуть формуванню таких фахових компетентностей, як: «здатність виконувати польові дослідження природних і суспільних об'єктів та процесів», «здатність демонструвати знання про структуру географії, предмет її дослідження, місце і зв'язки в системі наук», «здатність реалізовувати краєзнавчий підхід на уроках географії». Доцільно, щоб завдання за підсумками переглянутої віртуальної екскурсії були виконані студентами також у вигляді віртуальних екскурсій і продемонстровані під час наступної відеоконференції за розкладом занять на платформі Zoom, Google Meet тощо. Підкреслено, що живе спілкування з краєзнавчими об'єктами є сильним мотивуючим фактором, який важко замінити навіть досконалими засобами дистанційної освіти. **Ключові слова:** віртуальна екскурсія, краєзнавство, дистанційна освіта, спеціаль-

ність географія, фахові компетентності, навчальна дисципліна.

The article describes the ways virtual tours could be used during the implementation of the modern educational process in the face of the COVID-19 pandemic. The purpose of the article is to explore the options of virtual tours while teaching the "Tourist Area Study" discipline to natural sciences students in the context of distance education. The fact is that under the above-said conditions, the fulfillment of the tasks of educational and professional programs come across significant difficulties. The list of area study professional competencies that must be gained by the students of a specialty 014 "Secondary Education (Geography)" is given. It is pointed out that virtual tours can not replace the actual presence of students on the touristic route, still, the tours allow to get an overview of the object of area study research. Two key ways of planning and creating virtual tours in terms of their disadvantages and advantages as a means to form the professional competencies are described. The elaboration of such excursions by a tourist area study teacher is stated as the best way to create the methodic material. The advantages of this variant are substantiated. The article provides examples of objects that are applicable for area study virtual tours, and the requirement for such objects. The list of tasks based on the virtual tour material, that help to develop such professional competencies as "ability to perform field study of natural and social objects and processes", "ability to demonstrate knowledge about the structure of geography, its subject of research, place, and connections in the system of sciences", "ability to implement the area study approach at geography lessons" is proposed. It makes sense for students, having watched a virtual tour, to complete the tasks also in a form of virtual excursion, and to demonstrate them during the next videoconference as per lessons schedule at the platforms Zoom, Google Meet, etc. It is emphasized that live meeting with area study objects is a strong motivating factor, that is hard to be replaced even by perfect distance education means.

**Key words:** virtual excursion, area study, distance education, "Geography" specialty, professional competencies, classroom discipline.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Навчальні дисципліни «Туристичне краєзнавство» або «Краєзнавство і туризм» є одним з елементів освітньо-професійних програм спеціальності 014 «Середня освіта (Географія)» [8, 11, 14]. Спільною метою та завданням вказаних дисциплін є «формування у студентів фахових компетентностей щодо здійснення комплексних наукових краєзнавчих досліджень території країни, синтезу знань про природні та суспільні явища, їхню взаємодію на певній обмеженій території, де ці явища найбільш

підвладні впливу місцевих умов, вдосконалення навичок створення краєзнавчо-туристичних маршрутів та кваліфікованого опрацювання наукової краєзнавчої літератури» [14]. Досягнення визначених мети та завдань відбувається під час навчального процесу з використанням всіх доступних методик, матеріальних та інформаційних ресурсів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних умовах поточної пандемії коронавірусної хвороби COVID-19 реалізація освітньо-професійних програм у закладах вищої освіти стикається

із суттєвими труднощами. Дистанційна освіта суттєво обмежує живе спілкування викладача і студента та, відповідно, можливості формування очікуваних результатів навчання. Тому сьогодні так зросла роль веб-ресурсів в освітній практиці. Методиці, формам та методам застосування таких ресурсів під час навчального процесу присвячені чисельні публікації [1, с. 136; 2, 3, 6, с. 175; 10, с. 16; 12, с. 15].

Одним із засобів реалізації компетентнісного потенціалу навчальних дисциплін у закладах вищої освіти в умовах дистанційної освіти є віртуальні екскурсії [4, 7, с. 38, 9].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри згадані вище дослідження, залишається невирішеною проблема особливостей методики організації та застосування віртуальних екскурсій під час підготовки студентів різних природничих спеціальностей та освітніх рівнів.

**Мета статті** полягає у вивченні можливостей використання віртуальних екскурсій під час вивчення навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство» студентами природничих спеціальностей в умовах дистанційної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з вимогами освітньо-професійної програми підготовки бакалавра зі спеціальності 014.07 «Середня освіта (географія)», у результаті вивчення дисципліни «Туристичне краєзнавство» студент повинен набути таких фахових компетентностей, як:

ФК01. Здатність демонструвати знання про структуру географії, предмет її дослідження, місце і зв'язки в системі наук, етапи історії розвитку, значення для суспільства.

ФК06. Здатність виконувати польові дослідження природних і суспільних об'єктів та процесів, педагогічні дослідження, інтерпретувати отримані результати досліджень, застосовувати їх у професійній діяльності.

ФК14. Здатність розуміти і пояснювати закономірності територіальної організації суспільного виробництва, просторових процесів та форм організації життя людей у світі, його регіонах та країнах.

ФК17. Здатність реалізовувати краєзнавчий підхід на уроках географії, у позакласній та позашкільній діяльності [11].

Для формування вказаних компетентностей у навчальному процесі використовуються різноманітні форми та методи роботи, в тому числі екскурсії. Роль екскурсії під час викладання названої вище дисципліни важко переоцінити. Адже краєзнавство присвячене визначеній території чи регіону, які досліджують із різних позицій: географії, екології, історії, культури тощо. Можна сказати, що це комплексне вивчення певної території. Екскурсія цією територією, ознайомлення з різними за

характером об'єктами, їх контактне вивчення – це одна з основних форм здобуття знань, умінь та навичок із цієї навчальної дисципліни, як і лекції, практичні або лабораторні заняття. Під час викладання краєзнавства екскурсії займають особливе місце, тому що навчання відбувається на натуральному об'єкті поза межами університетської аудиторії.

Туристичний компонент навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство» схожий із поняттям екскурсії. Туризм і екскурсія передбачають виїзд або вихід за межі навчального закладу або місця проживання з освітньою, пізнавальною, спортивною та іншою метою. При цьому відбувається відвідування запланованих об'єктів (музеїв, пам'яток природи, підприємств тощо).

В умовах дистанційної освіти під час пандемії хвороби COVID-19 класичні екскурсії є неможливими через санітарно-гігієнічні вимоги протиепідемічного характеру. Це стосується як піших групових екскурсій, так і екскурсій викладача і студентів з використанням транспортних засобів на значні відстані.

У такій ситуації єдиним способом успішного виконання освітньо-професійної програми багатьох природничих спеціальностей, зокрема 014 Середня освіта (Географія), є віртуальна екскурсія. Подібні форми стали можливими завдяки впровадженню сучасних інформаційних технологій у навчальний процес. Важливим є те, що віртуальні екскурсії створюють у глядача ефект присутності. У звичайних умовах вони можуть бути розроблені та створені самим викладачем або разом зі студентами. Вчитель окреслює мету та завдання, а студенти добирають відповідний матеріал [7, с. 38].

Цілком слушно, на думку педагогів, віртуальна екскурсія не може повноцінно замінити присутність людини, але дає змогу отримати достатнє уявлення про вибраний об'єкт дослідження [4].

Віртуальна екскурсія з краєзнавства – це матеріал відео або фото, який допомагає познайомитися з недоступним об'єктом. Він супроводжується текстом або коментарем безпосередньо під час відеоконференції, запланованої на платформі Zoom, Google Meet тощо.

Для створення віртуальної екскурсії у звичайних умовах освітнього процесу є два шляхи. Перший передбачає використання вже існуючих відео або фотоматеріалів об'єктів, які потрібні під час вивчення туристичного потенціалу певної території. Цей варіант цілком придатний до застосування і в умовах дистанційної освіти. Недоліком такого шляху є те, що такі матеріали створені авторами зі своєю метою та певними акцентами, способом подачі зображення, відповідним коментарем тощо. Всі ці специфічні характеристики дуже часто не збігаються із завданнями, які ставить перед

таким відео- та фотоматеріалом робоча програма з туристичного краєзнавства або інших споріднених спеціальностей. Окрім цього, в мережі присутні подібні матеріали лише про дуже популярні в туристичних маршрутах об'єкти, які були створені дуже давно або є великими за розмірами: музеї, фортеці, особливі утворення ландшафту, національні парки тощо. Між тим, за межами уваги залишаються чисельні об'єкти, надзвичайно цінні у краєзнавчому відношенні для освітнього процесу, але які з певних причин не мають рекламної історії та тому не представлені в мережі професійними відео- або фотозображеннями. Наприклад, у Сумській області функціонує відомий степовий природний заповідник загальнодержавного значення «Михайлівська цілина». Про нього можна знайти численні професійні відеоматеріали. А, наприклад, про гідрологічний заказник загальнодержавного значення «Бакирівський» знайти відповідне відео практично неможливо. А цей об'єкт природно-заповідного фонду Сумської області має площу у три рази більшу за «Михайлівську цілину» і розташований у межах трьох адміністративних районів. І таких прикладів можна навести дуже багато.

Свій відбиток накладає і доступність об'єкта. Так, у районному центрі Кролевець на Сумщині розташована яблуня-колонія – ботанічна пам'ятка природи загальнодержавного значення. Дістатися її можна залізницею або автодорогою «Київ – Москва», що проходить через це місто. Зрозуміло, що різноманітних зображень цього об'єкта потенційного туристичного маршруту дуже багато, що забезпечує можливість вибору.

Другий шлях створення навчальної подорожі – це віртуальна екскурсія, яку може розробити і здійснити викладач. На нашу думку, цей шлях найкращий, але і найважчий для реалізації в умовах дистанційної освіти. Перевагою його, безперечно, є те, що викладач краєзнавства найкраще розуміє, як повинні виглядати відео- та фотозображення об'єктів, необхідних для вивчення певного розділу програми з навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство». Як ми вже зазначали в попередніх наших дослідженнях щодо створення віртуальних екскурсій екологічного змісту, «викладач точно уявляє вимоги до зображень: масштаб, ракурс, послідовність кадрів, необхідність одночасної присутності в полі зору певних рослинних, тваринних та інших організмів, приналежність їх до систематичних груп. В ідеальному разі викладач спочатку створює текстову логічно-понятійну модель екскурсії, а потім створює фото- і відеоряд, який стає ілюстрацією, візуальним доказом ключових змістовних моментів розповіді» [7, с. 38]. Все це стосується і будь-яких інших об'єктів, які можуть стати вибраними «зупинками» у віртуальній екскурсії по рідному краю.

В умовах пандемії COVID-19 викладач краєзнавства не може провести або провезти групу студентів по туристичному маршруту і тому особисто виїжджає до місця створення віртуальної екскурсії. Переваги такого варіанту очевидні: самостійний відбір об'єктів, час знімання, характер зображення тощо. «Головне – створити добірку відповідно до мети та завдань екскурсії» [7, с. 38].

Автори цього дослідження є доцентами кафедри загальної біології та екології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, тому як приклад можливої віртуальної екскурсії з навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство» для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Географія) було вибрано об'єкти різних регіонів Сумщини. Відразу зазначимо, що в ідеальному варіанті всі краєзнавчі об'єкти такої екскурсії повинні, з одного боку, бути різноплановими за своїм характером, а з іншого – повинні бути розташовані максимально близько один до одного. Їх дослідження повинно забезпечувати формування фахових компетентностей, вказаних вище.

Першим таким об'єктом можуть бути крейдяні гори на місці крейдяного кар'єру в околицях с. Могриця на відстані 30 км від м. Суми. Двісті мільйонів років тому це місце було дном моря. Масив крейди утворився з відмерлих решток водоростей, одноклітинних та колоніальних організмів, молюсків. Рештки внутрішніх скелетів головоногих молюсків. (белемніти) часто можна зустріти на території. Ландшафт місцевості сформований старим руслом р. Псел і виглядає як розрізані глибокими ярами пагорби сучасного правого берега річки.

Подальше включення в освітній процес представленої відеоінформації з метою формування у студентів краєзнавчих компетентностей має багато варіантів. Наприклад, таке відео з характерними рисами описаної місцевості, на нашу думку, доцільно подавати з мінімальною супутньою інформацією або взагалі після «німої» демонстрації запропонувати студентам самим створити коментар в межах часу відео. Інший варіант завдання: за представленим відео необхідно визначити, з яких наукових структурних складників географії доцільно проводити дослідження на цій місцевості та надати відповідну презентацію на наступному занятті. Таким чином студенти-географи повинні будуть продемонструвати знання про структуру географії, предмет її дослідження, місце і зв'язки в системі наук, що є фактично формуванням відповідної фахової компетентності [11].

Після перегляду відео можна роздати індивідуальні завдання такого характеру: запропонуйте можливі польові дослідження з палеогеографії, ландшафтознавства, геоморфології, біогеографії або інших географічних наук, які можна провести



на місцевості, інформацію про яку вони отримали. Виконання такого варіанту завдання буде одним із кроків у формуванні наступної краєзнавчої компетентності: «здатність виконувати польові дослідження природних і суспільних об'єктів та процесів» [11].

За СРСР тут видобували крейду, але після розпаду останнього кар'єр було покинуто. Сьогодні неподалік можна побачити залишки сушильного цеху. Якщо звернути увагу студентів на цю обставину і запропонувати оцінити можливе відновлення виробництва крейди з повним циклом від видобутку до фасування, можна таким чином залучити їх до формування ще однієї з краєзнавчих компетентностей: «здатність розуміти та пояснювати закономірності територіальної організації суспільного виробництва» [11].

І, нарешті, видається доцільним за підсумками всіх попередніх завдань запропонувати студентам-географам розробити комплексну програму обґрунтування надання цим крейдяним пагорбам статусу об'єкта природно-заповідного фонду місцевого значення. Таке завдання цілком може відповісти рівню кваліфікаційної роботи на здобуття освітнього рівня «бакалавр» або «магістр».

Наступний об'єкт для створення віртуальної екскурсії з краєзнавства повинен принципово відрізнятися від попереднього своїм характером, змістом та можливостями використання у туристичному маршруті. Адже освітнє краєзнавство повинне проводитися за різними напрямками. Якщо попередній об'єкт – це приклад дослідження у географічному, природознавчому напрямі, то далі у віртуальній екскурсії ми пропонуємо вибрати літературний, історичний напрям. Пропонуємо для цього Меморіальний Будинок-музей А.П. Чехова. Це садиба поміщиків Лінтварьових, в якій письменник жив із родиною у 1886–1889 роках. Серед експонатів експозиції музею чисельні предмети побуту, які відтворюють атмосферу 19-го сторіччя. Садиба розташована на околиці м. Суми – в селищі Луці [5].

Створити відео музею досить просто через його доступне розташування та дозвіл на знімання всередині приміщення. Представлена віртуальна екскурсія по музею повинна розглядатися як стимул, провокування студентів до пізнавальної діяльності, а не як кінцевий результат. На нашу думку, потрібно спрямувати навчальну діяльність студентів на такі моменти.

По-перше, знайомство з представленим туристично-краєзнавчим об'єктом – це лише перший крок в історію відносин А.П. Чехова з українською літературною елітою. Його улюбленим письменником був М.В. Гоголь, і тому він здійснив поїздку на його рідну Полтавщину [13, с. 52]. Цілком слушно буде дати завдання студентам відтворити маршрут цієї поїздки у віртуальному форматі з викорис-

танням відео- та фотоматеріалів з мережі та таким чином стимулювати дослідження можливих туристичних маршрутів за межами Сумщини.

По-друге, під час створення відрізка віртуальної екскурсії про садибу-музей А.П. Чехова викладач обов'язково повинен зробити панорамне відео від музею, який розташований на правому високому корінному березі р. Псел, на долину річки. Завдяки цьому в завданнях для студентів на базі такого відео можна перейти від літературних та історичних аспектів до використання студентами закріплення знань з географії. Місто Суми практично все розташоване на корінному березі р. Псел, тому буде доцільним запропонувати студентам спеціальності 014 Середня освіта (Географія) створити віртуальну екскурсію туристичного маршруту вздовж всього берега річки у межах м. Сум із коментарями на базі їхніх знань з геоморфології та ландшафтознавства.

Таким чином, садиба-музей А.П. Чехова у віртуальній екскурсії може слугувати для майбутніх учителів географії прикладом підходу до вибору краєзнавчих об'єктів для комплексного вивчення туристичних можливостей свого краю. Застосування такого досвіду в майбутній педагогічній професії є не чим іншим, як здатністю «реалізувати краєзнавчий підхід на уроках географії у позакласній та позашкільній діяльності», тобто сформованою краєзнавчою компетентністю [11]. Всі вказані завдання за підсумками переглянутої віртуальної екскурсії повинні бути виконані студентами також у вигляді віртуальної екскурсії та продемонстровані під час наступної відеоконференції за розкладом занять на платформі Zoom, Google Meet. Для краєзнавчої віртуальної екскурсії в самому м. Суми можна запропонувати об'єкти природно-заповідного фонду: ботанічний сад Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва місцевого значення: Сумський, Веретенівський та Басівський, ботанічні пам'ятки природи «Липова алея» на вул. Петропавлівський. Також це можуть бути краєзнавчий музей, альтанка в центрі міста, релігійні культові споруди, велике промислове підприємство з виробництва мінеральних добрив «Хімпром» тощо.

**Висновки.** Ми продемонстрували переваги варіанту віртуальної екскурсії, самостійно створеної викладачем краєзнавчих дисциплін, з використанням різноманітних об'єктів на прикладі регіону м. Суми. Це вимушений крок у ситуації, коли відсутня можливість відвідати потрібні об'єкти з групою студентів. Але навіть у таких умовах можна виконати вимоги відповідної освітньо-професійної програми. Потрібно також усвідомлювати, що живе спілкування з природою, архітектурними пам'ятками та іншими краєзнавчими об'єктами, є сильним мотивуючим фактором, який важко



замінити навіть досконалыми засобами дистанційної освіти. Маємо надію, що запропоновані нами підходи до створення віртуальної екскурсії під час вивчення дисципліни «Туристичне краєзнавство» студентами природничих спеціальностей стануть у нагоді викладачам закладів вищої освіти в сучасних умовах обмежених можливостей освітнього процесу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко В. Реалізація концепції «Повсюд-ного навчання U-learning» за допомогою мобільних технологій. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2020. Вип. 1. С. 136–143.
2. Бородкіна І.Л. Інтернет-технології та інформаційні ресурси: підручник. URL: <http://91.217.179.134:9100/libr/DocDownloadForm?docid=748306>
3. Капустянська О.М. Вебінари як нова освітня інформаційно-комунікаційна технологія. 2015. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/education/46395/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/46395/).
4. Коржос І.М. Віртуальні екскурсії з природознавства та біології для 6–7 класів інтенсивної педагогічної корекції. Запоріжжя, 2016. URL: [http://pedvistavka.at.ua/publ/kompetentnisna\\_osvita/khimija\\_biologija\\_ekologija/virtualni\\_ekskursiji\\_z\\_prirodnavstva\\_ta\\_biologiji\\_dlja\\_6\\_7\\_klasiv\\_intensivnoji\\_pedagogichnoji\\_korekciji](http://pedvistavka.at.ua/publ/kompetentnisna_osvita/khimija_biologija_ekologija/virtualni_ekskursiji_z_prirodnavstva_ta_biologiji_dlja_6_7_klasiv_intensivnoji_pedagogichnoji_korekciji)
5. Меморіальний Будинок-музей А.П. Чехова. URL: <https://smr.gov.ua/uk/misto/pam-yatki-mista/211-memorialnij-budinok-muzej-a-p-chekhova.html>
6. Міронець Л.П. Доцільність застосування комп'ютерних технологій під час навчання розділів «Рослини», «Різноманітність рослин» у загальноосвітній школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. № 8 (10) С. 175–183.
7. Москаленко М.П. Переваги та недоліки віртуальних екскурсій з біології. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ плюс – 2017»* (березень 2017 р.): Ч. 1. Суми: Мрія, 2017. С. 38–40.
8. Освітньо-професійна програма Середня освіта (Географія. Англійська мова) першого рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Географія), галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2020. URL: [https://pgf.sspu.edu.ua/images/2020/opp\\_14d26.pdf](https://pgf.sspu.edu.ua/images/2020/opp_14d26.pdf)
9. Подліняєва О.О. Віртуальна екскурсія у роботі вчителя. URL: [spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf\\_402-415.pdf](http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf)
10. Прошкін В.В. Освітні веб-ресурси в професійній підготовці майбутніх вчителів. *Освітологічний дискус*. 2017. № 1–2. С. 16–17.
11. Робоча програма навчальної дисципліни «Туристичне краєзнавство» Спеціальність 014.07 Середня освіта (Географія). Освітньо-професійна програма Середня освіта (Географія). Рівненський державний гуманітарний університет. URL: [https://www.rshu.edu.ua/images/vibir\\_disc/vibir\\_disc\\_2019\\_2020\\_bak\\_kegtt\\_12.pdf](https://www.rshu.edu.ua/images/vibir_disc/vibir_disc_2019_2020_bak_kegtt_12.pdf)
12. Рогульська О.О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2010. 21 с.
13. Сапунин П.А. А.П. Чехов на Сумщині. Суми: Ред.-изд. отдел обл. упр. по печати, 1993. 106 с.
14. Силабус з навчальної дисципліни «Краєзнавство і туризм». ОПП (ОПН) Середня освіта першого (освітньо-наукового) рівня вищої освіти для здобувачів з спеціальності 014 Середня освіта (Географія). Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. URL: [https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Stetsyuk\\_Sylabus\\_Kraeznavstvo\\_tourism.pdf](https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Stetsyuk_Sylabus_Kraeznavstvo_tourism.pdf).

## ВИКОРИСТАННЯ КРЕОЛІЗОВАНОГО ТЕКСТУ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ЗАСОБУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### USING CREOLIZED TEXT AS A TEACHING TOOL TO PROMOTE LEARNING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL

На основі аналізу проведених досліджень авторка статті зазначає, що на сучасному етапі на систему методів і засобів навчання іноземної мови суттєво вплинули інформатизація суспільства загалом і закладів освіти зокрема, впровадження інформаційних технологій у педагогічний процес, використання соціальних мереж широкими масами населення, демасифікація, розвиток феномена кліпового мислення, збільшення обсягу і концентрації графічної інформації. У статті пропонується детальний огляд проблеми особливостей роботи із креолізованими текстами на уроках англійської мови у закладах середньої освіти. Автор надає характеристику поняття «креолізований текст», акцентує на плюралізмі думок стосовно зазначеної дефініції, аналізує наявні актуальні питання щодо застосування цього виду тексту у навчальних цілях. У дослідженні характеризуються особливості й перспективи впровадження зазначених текстів у освітній процес закладів середньої освіти, визначається специфіка розроблення навчальних матеріалів із використанням креолізованих текстів. Окрім того, у статті запропоновано викладення власного бачення автора щодо методологічної основи використання англомовного креолізованого тексту як засобу навчання на уроках іноземної мови та доведено, що такий метод навчання повинен бути педагогічно обґрунтований, розроблений до дрібниць і вивірений на практиці. Автором з'ясовано, що ця методика стимулює комунікативні навички і вміння учнів, підвищує мотивацію до навчання, розвиває уяву та креативне мислення, позитивно впливає на взаємодію між студентами під час заняття. З огляду на обмежене використання невербальних елементів тексту як засобу навчання іноземної мови, якісний аналіз довів ефективність цієї методики з урахуванням особливостей роботи викладача у шкільній аудиторії. Авторка цієї роботи доходить висновку, що креолізовані тексти давно присутні у навчальному просторі, однак це явище як навчальний ресурс поки не осмислене методичною наукою. Нині семиотичний підхід

лише тільки починає засвоюватися методикою навчання іноземних мов.

**Ключові слова:** креолізований текст, семиотика, метод навчання, процес навчання, вербальні і невербальні елементи.

Language, being a static phenomenon as well as dynamic one, undergoes various changes, therefore the text, which is the supreme manifestation of language, undergoes the same changes. In modern science there is a tendency towards broadening, "blurring out" the limits of the concept "text". The purpose of this paper is to present a broader analytical insight to the problem of creolized text, its basic characteristics and its use in English language classes in school. Considering the curriculum ideologies that determine priorities of teaching and learning activity, attitude to knowledge and values has also contributed to the goal of revealing the particularities of modern educational process. The paper proves that creolized text can create language awareness, promote motivation, creativity, develop imagination and self-expression along with multi-skill development and interaction among learners. As a reaction to often-underestimated value of non-verbal texts in the language class, this article proposes a model scheme of creolized-text-based classroom work for language practitioners to bridge the gap between verbal and non-verbal means and means of other semiotics codes, which remains in the focus of modern scientific research. The paper discusses and highlights non-verbal means of communication which accompany verbal text and serve expression of various connotations. Step-by-step procedure followed in the model scheme aimed at helping teachers incorporate creolized texts into language teaching. Qualitative analyses revealed that creolized texts can have a place in language teaching by using a systematic and model scheme tailored to the features of a language classroom. The emphasis is placed on the detailed characterization of specificity of using creolized texts as a tool of teaching a foreign language in school. The study demonstrates that creolized text has already entered the educational practice and is applied in open online tutorials.

**Key words:** creolized text, semiotics, model scheme, educational process, verbal and non-verbal elements.

УДК 372.881.111.1  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.11>

**Сем'ян Н.В.,**  
канд. пед. наук,  
асистент кафедри методики  
викладання української  
та іноземних мов і літератур  
Інституту філології  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

У межах сучасної лінгвістики значно збільшився інтерес до невербальних засобів комунікації, зокрема зростає роль креолізованих текстів (особливо рекламних), у яких вербальний компонент у поєднанні з іконічним має тенденцію відтворювати картину світу, естетичні та духовні орієнтири нації. Уміння у сфері інформаційних і комунікаційних технологій є ключовими у мовній освіті, оскільки оволодіння ними дає змогу вирішувати не лише професійні, але й повсякденні, пізнавальні, дослідницькі завдання у сфері іншомовного міжкультурного спілкування з використанням комп'ютера та

Інтернету. У зв'язку з цим вважаємо актуальним вивчення методики використання креолізованих текстів у навчанні іноземної мови, якими рясніють освітні ресурси, засоби масової інформації, що включають весь комплекс вербальних і невербальних засобів спілкування.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Креолізовані тексти як художньо-естетичний феномен стали предметом низки наукових розвідок таких дослідників, як Є. Анісімова [1], Р. Барт [2] А. Саудов [7], Ю. Сорокін [8], J. Bateman [10], N. Cohn [11], T. Groensteen [12], K. Mey [14] та інші. Проаналізувавши достатню кількість праць

фундаторів цієї структури тексту й останні теоретичні дослідження зазначеної проблеми, зауважимо, що дослідники в основному зосереджували свою увагу лише на аналізі ідейно-композиційних особливостей креолізованих текстів, створенні класифікацій указаних одиниць, дослідженні їхнього впливу на реципієнтів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Донині предметом спеціального наукового дослідження не стали шляхи використання креолізованих текстів в освітньому процесі закладів середньої освіти, вони залишаються поза увагою дослідників, тому перед нами постає завдання визначити їх.

**Мета статті.** Враховуючи зазначене, ставимо за мету цієї публікації запропонувати визначення особливостей роботи із креолізованим текстом на уроках англійської мови у школі.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття тексту в семіотиці не обов'язково пов'язане лише з природною мовою. Будь-яка знакова система, що має цілісне значення і зв'язність, є текстом. Тому до текстів із погляду семіотики можна віднести картини, таблиці, ноти, ритуали тощо. Нерідко текст використовує одиниці різних знакових систем. Яскравим прикладом такого тексту є рекламний, який володіє всіма ознаками тексту в широкому семіотичному значенні: словесним рядом, зображенням, динамічними елементами, звуком тощо.

Креолізований текст – це складне текстове утворення, у якому вербальні та іконічні елементи утворюють одне візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, спрямоване на комплексний прагматичний вплив на адресата [1, с. 17]. Взаємодія іконічного і вербального компонентів повідомлення забезпечує цілісність і зв'язність креолізованого тексту, його комунікативний ефект. Таким чином, у процесі сприйняття реципієнтом креолізованого тексту відбувається подвійне декодування закладеної у ньому інформації, в результаті чого створюється єдиний зміст повідомлення [13]. Очевидно, що цей тип тексту має широке застосування завдяки щільності в передачі інформації, емоційності й образності.

Традиційно вважається, що твори образотворчого і літературного мистецтва можуть сприйматися серйозно, якщо їх розглядати окремо один від одного. С. МакКлауд стверджує, що слова і зображення разом розцінюються у кращому разі як розвага для мас, в гіршому – як продукт примітивної комерціалізації. [5, с. 140]. Звідси бере початок недбале ставлення до коміксу (поширеного виду креолізованого тексту) як до примітивного жанру.

Очевидні переваги креолізованого тексту сприяють його широкому застосуванню у сфері іншомовної освіти, зокрема у закладах середньої освіти, де головною метою навчання іноземної мови є формування і розвиток комунікативної

культури учнів, навчання практичного оволодіння мовами.

Комунікативний підхід передбачає навчання спілкування і формування здатності до міжкультурної взаємодії, що є основою функціонування Інтернету.

Поза спілкуванням Інтернет не має жодного змісту: це міжнародне багатонаціональне кроскультурне товариство, чия життєдіяльність базується на одночасному електронному спілкуванні мільйонів людей у всьому світі, – гігантська за розміром і кількістю учасників розмова. Доеднуючись до неї на уроках іноземної мови, використовуючи навчальні ресурси мережі Інтернет, ми створюємо модель реального спілкування [9].

Вміння у сфері інформаційних і комунікаційних технологій є ключовими у мовній освіті, особливо нині, коли дистанційне навчання набуває глобального значення у всьому світі. Оволодіння такими вміннями дає змогу вирішувати не лише професійні, але й повсякденні, пізнавальні, дослідницькі завдання у сфері іншомовного міжкультурного спілкування із залученням комп'ютера й Інтернету.

Креолізований текст охоплює різноманітні засоби спілкування і є одиницею як комп'ютерного, так і міжособистісного, колективного (в тому числі і педагогічного), масового спілкування.

У зв'язку з цим дослідження креолізованих текстів набувають особливого значення, адже креолізовані тексти, націлені на досягнення поставлених педагогічних цілей, – це не лише традиційні підручники, але й дії і мовлення вчителя, а також мультимедійні тексти і технічно опосередковане міжкультурне спілкування.

У психолінгвістичних дослідженнях вихідним вважається положення про те, що інформація, що сприймається по різних каналах (вербальний текст і зображення), інтегрується й обробляється людиною в єдиному універсально-предметному коді мислення [4]. З огляду на це, у текстах із конкретним змістом фахівці вважають ілюстрування не лише доречним, але й бажаним. Доцільність використання креолізованих текстів підтверджується тезою М. Ворошилової про засвоєння інформації, яка стверджує, що інформація, яка міститься безпосередньо в текстовому повідомленні, засвоюється лише на 7%, голосові характеристики сприяють засвоєнню 38% інформації, тоді як наявність візуального образу помітно покращує сприйняття – до 55%. При цьому важливо відзначити, що якщо вербально представлена інформація впливає на свідомість індивіда раціональним шляхом, то використання паралінгвістичних засобів автоматично переводить сприйняття на підсвідомий рівень [3, с. 78].

Цікаво зазначити, що в останні роки збільшення інтересу до невербальних засобів інформації спостерігається не у традиційній лінгвістиці

тексту, а у лінгвістиці семіотично ускладненого, відеовербального, складного, полікодового, креолізованого тексту. Важливим аспектом є те, що під час навчання на основі креолізованих текстів може формуватися здатність до їх декодування, інтерпретації і створення, що необхідно учням для участі у різних видах міжкультурного іншомовного спілкування (відеоконференціях, лекціях і презентаціях, дискусіях на форумах і чатах, для обміну інформацією електронною поштою) [11].

Простір сучасного міста також організований за законами знакових систем. Так, іконічні знаки поряд із вербальними використовуються на вивісках із назвою і профілем продажів торгових підприємств, наприклад на вокзалах і аеропортах, де часто бувають сучасні школярі, вербальні знаки дублюються іконічними. Все це позитивно впливає на формування символічних функції підлітків [4].

Для того, аби визначити, яку роль відіграють креолізовані тексти в підручниках, що традиційно використовуються на уроках англійської мови, було проаналізовано автентичний навчально-методичний комплекс для дітей молод-

шого та середнього шкільного віку Super Minds (Student's Book 4 / Workbook 4), автори Puchta H., Gerngross G., Lewis-Jones P.

Аналіз методичного комплексу показав, що, для прикладу, у підручнику тексти з повною креолізацією (де зображення і вербальний компонент не можуть існувати одне без одного) [1, с. 15] зустрічаються досить часто, зокрема у Student's Book налічується близько 20 таких текстів. В основному використовується стандартна схема подання матеріалу, де до тексту прикріплюється ілюстрація у вигляді додаткового візуально-розважального джерела, а не як носій додаткового змістового навантаження. Незважаючи на те, що у навчальному комплексі простежується використання декількох типів креолізованих текстів (плакати, мапи, різноманітні постери, короткі замальовки-комікси та ін.), загалом у підручнику можна виділити тенденцію надання переваги одному з них: автори найчастіше використовують комікс. Більше того, у цьому підручнику креолізовані елементи можна знайти не лише в самих завданнях, але й в інструкціях до них і правилах роботи на

Таблиця 1

Фрагмент технологічної карти уроку на тему «In The Museum»

Етап уроку	Дії вчителя	Дії учня
Мотивація до навчальної діяльності, визначення теми	<i>T: Look at the screen. What can you see? T: Do you like reading comics? Who / what are your favorite comic series about? T: What is this comic strip about? Do you enjoy going to museums?</i>	<i>S: We see a comic strip. S: About superheroes! Spiderman, Captain America, Ant-Man, Deadpool... S: It is about going to museums.</i>
Передтекстовий етап (зняття труднощів, передбачення)	<i>T: How often do you go to museums? What museums do you like? T: Now look at the list of things and find them in the pictures: 1) a knight 2) ancient jewelry 3) stone walls 4) Pharaoh 5) arrows 6) a column T: Where are the kids? What are they doing in the first picture / last picture? How many characters are there?</i>	<i>S: Once in a month. I like historical museums the most.</i> Учні знаходять наведені предмети у коміксі.  Учні розглядають картинки і відповідають на запитання вчителя.
Текстовий етап (переглядове читання, читання вголос, читання із пошуком інформації)	<i>T: Look through the story and give it a title. T: Now let's read the story. Who is willing to read? T: Read the story again and answer the questions in pairs. 1. What are the names of the boy and the girl? 2. What are the children doing in the museum? 3. Why does the knight come? 4. What happens to them in the end?</i>	Переглядають історію і добирають заголовок (1-ше читання). Читають за ролями (2-ге читання). Читають у парах і знаходять відповіді на запитання (3-тє читання)
Післятекстовий етап	<i>T: Finish the sentences: 1. Let's look for... 2. Look, there's a knight with... 3. I've got an idea... Вчитель показує комікс із пропущеними реченнями. T: Now put these sentences in the right bubbles.</i>	Учні доповнюють речення, потім вставляють їх у правильні «мовні хмарки»
Вихід у мовлення	<i>T: Now let's act the story out.</i>	Учні розігрують історію за ролями, опираючись на картинки без тексту.



уроці (інструкціях у формі малюнка). У результаті аналізу креолізованих текстів став очевидним той факт, що ці типи текстів використовуються як для навчання читання (що сприяє кращому сприйняттю і розумінню навчального матеріалу), так і ефективно застосовуються під час вивчення нової лексики і навчання діалогічного мовлення. Зважаючи на це, можна говорити про багатофункціональність цього типу тексту і ефективність його використання в освітньому процесі.

Далі наведемо приклад роботи з креолізованим текстом (у цьому разі коміксом) на уроці англійської мови у школі на основі навчально-методичного комплексу *Super Minds (Student's Book 4 / Workbook 4)* [15].

Як домашнє завдання і для стимулювання творчої активності учні можуть створити власний проект коміксу, що відобразив би цікаву історію із життєвого досвіду. Попередня робота може відбуватись у парах або міні-групах. Вчитель пропонує план обговорення і просить вгадати історію, а також заголовок до неї, визначити кількість дійових осіб, кількість картинок та ймовірні репліки героїв.

Цікавим є також той факт, що першими друкованими виданнями для сучасного школяра є книжки із коміксами, які за своїм визначенням є креолізованими текстами, де зоровий (образотворчий) ряд може переважати над вербальним, однак вербальний текст, хоча й присутній в дозованому об'ємі, все ж виконує свою навчальну функцію.

Креолізовані тексти почали включати в навчальні посібники з іноземної мови для формування навичок читання. Було виявлено, що креолізований текст є не просто зручною формою передачі інформації, а й принципово новим способом і підходом до її засвоєння. Пошук і розроблення типології навчальних матеріалів на основі полікодових медіатекстів може стати інноваційним компонентом змісту навчання міжкультурного іншомовного спілкування під час вивчення іноземної мови [6].

Загалом досвід використання креолізованого тексту на уроці іноземної мови дає змогу оцінити його ефективність і доцільність, адже учні не лише із задоволенням працюють із креолізованим текстом, виконують завдання за його змістом, але й далі за допомогою діалогічного спілкування на основі зображень (ілюстрацій) створюють мовленеву ситуацію, близьку до автентичної.

Можна стверджувати, що креолізовані тексти давно присутні у навчальному просторі, однак, на жаль, це явище як навчальний ресурс поки не осмислене методичною наукою. Нині семіотичний підхід лише тільки починає засвоюватися методикою навчання іноземних мов.

**Висновки.** Отже, підсумовуючи, зазначимо, що креолізований текст довгий час не приваблював до себе особливої уваги лінгвістів, традиційно вузький підхід до цього поняття приводив до того,

що аналіз креолізованих текстів звужувався до окремих спостережень за застосуванням зображення у книговидавництві, рекламі, ЗМІ. У межах цієї статті для перевірки ефективності використання креолізованих текстів на уроках іноземної мови було визначено й охарактеризовано особливості роботи з креолізованими текстами під час вивчення іноземної мови у школі та доведено ефективність цього виду тексту як засобу навчання. Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні організаційно-методичних аспектів використання креолізованих текстів у процесі організації відповідного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) : учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. Москва : Академия, 2003. 128 с.
2. Барт Р. Риторика образа. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / пер. с фр. Г. К. Косикова. Москва : Прогресс, 1989. С. 297–318.
3. Ворошилова М.Б. Креолизованный текст в политическом дискурсе. *Политическая лингвистика*. 2007. Вып. (3) 23. С. 73–78.
4. Кранк Э.О. Проблема иконического языка в ситуации иконического поворота в культуре. *Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств*. 2016. № 1. С. 15–18.
5. Макклауд С. Понимание комикса. *Невидимое искусство*. Москва : Белое яблоко, 2016. 224 с.
6. Малишева Т.С. Навчання студентів 1 курсу монологічного мовлення на основі іншомовних коміксів. *Вісник Нижегородського державного лінгвістичного університету ім. Н.А. Добролюбова*. 2015. № 30. С. 99–106.
7. Саудов Р.Т. Прецедентные вербальные, визуальные и вербально-визуальные феномены в креолизованном тексте. *Политическая лингвистика*. 2013. № 4. С. 221–229.
8. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. Оптимизация речевого воздействия. Москва : Высшая школа, 1990. С. 180–186.
9. Удод Д.А. Креолизованный текст как особый вид паралингвистически активного текста. *Современная филология* : материалы II Междунар. науч. конф. Уфа : Лето, 2013. С. 97–99.
10. Bateman J.A. Text and Image. A Critical Introduction to the Visual. New York : Routledge, 2014. 292 p.
11. Cohn N. Visual Narrative Structure. *Cognitive Science*. 2013. Vol. 34. P. 413–452.
12. Groensteen T. The System of Comics. Jackson : University Press of Mississippi, 2009. 188 p.
13. Meskin A. Defining Comics? *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 2007. Vol. 65. No 4. P. 369–379.
14. Mey K. Pragmatic Aspects of Comics : Concise Encyclopedia of Pragmatics. Oxford : Elsevier Ltd., 2009. P. 80–85.
15. Puchta H., Gerngross G., Lewis-Jones P. *Super Minds : Student's Book 4 / Workbook 4*. Cambridge : University Printing House, 2015. 127 p.

## ЗАСТОСУВАННЯ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ В СТУДЕНТІВ УМІНЬ РОЗУМІННЯ АНГЛОМОВНИХ АУДІОТЕКСТІВ

### THE USE OF EXERCISES TO DEVELOP STUDENTS' SKILLS OF ENGLISH-LANGUAGE AUDIOTEXTS COMPREHENSION

Статтю присвячено проблемі застосування вправ для розвитку в студентів умінь розуміння англійської мови. Вивчення англійської мови є тривалим і складним процесом, який передбачає опанування різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання. Уміння студентів розуміти іншомовні аудіоматеріали є запорукою адекватного володіння іноземною мовою. Вивчено вимоги до текстів навчання аудіюванню. З'ясовано, що під час навчання розуміння англійської мови надзвичайно важливу роль відіграє вибір аудіо матеріалів з урахуванням їхніх мовних та композиційних особливостей, змістовної характеристики. Вибираючи тексти для аудіювання, варто враховувати темп, тривалість і рівень складності тексту. Вибрані аудіотексти повинні відповідати лінгвістичним, психологічним та методичним вимогам. Описано різноманітні критерії щодо відбору текстів навчання аудіюванню.

Охарактеризовано різні групи та підсистеми вправ, які використовуються для розвитку вмінь розуміння англійської мови. Визначено, що в системі вправ для розуміння англійської мови виділяють дві основні групи вправ: неспеціальні та спеціальні. До спеціальних вправ належать вправи, які розвивають, зокрема, вміння співвідносити частини й ціле в процесі слухового сприйняття, знаходити в мові головну думку, основний зміст, звертати увагу на задалегідь зазначений відрізок мови. Мета неспеціальних вправ – навчити аудіюванню як засобу навчання інших видів мовленнєвої діяльності.

Наголошено, що в загальній системі вправ щодо розвитку в студентів умінь розуміння іноземних аудіоматеріалів також розрізняють дві підсистеми вправ: підготовчі (тренувальні) та мовленнєві (комунікативні). Мета підготовчих вправ полягає в попередньому (перед слуханням тексту) усуненні труднощів лінгвістичного або психологічного характеру; слухачі зосереджують свою увагу виключно на сприйнятті змісту. Мовленнєві вправи рекомендується виконувати на основі прослуханих аудіотекстів, забезпечуючи вироблення вмінь сприймати мовленнєві повідомлення в умовах, що наближаються до природного мовленнєвого спілкування, без підказок чи попереднього ознайомлення із ситуацією і темою.

Перспективою нашого подальшого дослідження є вивчення основних методів навчання аудіюванню.

**Ключові слова:** аудіотекст, спеціальні вправи, неспеціальні вправи, підготовчі вправи, мовленнєві вправи.

The article is devoted to the problem of the use of exercises to develop students' skills of English-language audiotexts comprehension. The English language learning is a long and complex process, that envisages the acquisition of different types of speech activity, in particular listening acquisition. Students' skills to comprehend the foreign-language audio materials is the key to adequate mastery of a foreign language.

The requirements to the teaching listening texts are investigated. It is clarified that the choice of auditive materials, taking into account their linguistic and composition peculiarities, content-related characteristic, plays an immensely important role when teaching the English-language audiotexts comprehension. Choosing the texts for listening, it is worth to take into account the text's tempo, duration and level of complexity. The chosen audiotexts should meet the linguistic, psychological and methodical requirements. Different criteria concerning the selection of teaching listening texts are described. Different groups and subsystems of exercises, which are used to develop the skills of English-language audiotexts comprehension are characterized. It is determined that two basic groups of exercises are distinguished in the system of exercises for English-language audiotexts comprehension: non-special exercises and special exercises. Special exercises include the exercises, which develop, in particular, the skill to correlate the parts with the whole in the auditory perception process, to find the main idea and the basic content in the speech, to pay attention to a previously defined speech segment. The aim of non-special exercises is to teach listening as a teaching means of the other types of speech activity.

It is emphasized that two subsystems of exercises are also distinguished in the general system of exercises concerning the development of students' skills of the foreign-language audio materials comprehension: warm-up exercises (practice exercises) and speech exercises (communicative exercises). The aim of warm-up exercises lies, in particular, in the previous (before text listening) elimination of linguistic and psychological difficulties; the listeners focus their attention only on the content perception. It is recommended to do speech exercises on the basis of listened audiotexts, providing the development of skills to perceive the speech messages under the conditions that approximate to natural conversation, without prompts or previous familiarization with a situation and a theme.

The prospect of our further research is studying of the basic methods of teaching listening.

**Key words:** audiotext, special exercises, non-special exercises, warm-up exercises, speech exercises.

УДК 811.111-13:378  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.12>

Триндяк І.М.,  
викладач кафедри іноземних мов  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У наш час практично неможливо переоцінити важливість знання англійської мови, що є одним із головних аспектів успіху фахівців у будь-якій сфері діяльності. Вивчення англійської мови є

тривалим і складним процесом, який передбачає опанування різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання. Уміння студентів розуміти іншомовні аудіоматеріали є запорукою адекватного володіння іноземною мовою. Саме тому

проблема застосування вправ для розвитку в студентів умінь розуміння англомовних аудіотекстів є важливою та актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Навчання аудіювання та застосування вправ для розвитку умінь розуміння іншомовних аудіоматеріалів є предметом вивчення багатьох науковців. Зокрема, це представлено в працях таких учених, як: С.В. Гапонова, Н.В. Єлухіна, Т.В. Крахі, О.В. Кміть, Н.Д. Гальскова, Л.В. Биркун.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема застосування вправ для розвитку в студентів умінь розуміння англомовних аудіотекстів є недостатньо вирішеною. Варто детальніше розглянути вимоги до текстів навчання аудіюванню та критерії щодо їх вибору. Також слід звернути увагу на наявність різних груп вправ, які є однаково важливими для формування умінь аудіювання.

**Мета статті** – вивчити вимоги до текстів навчання аудіювання, описати критерії щодо їх відбору, охарактеризувати різні групи та підсистеми вправ, які використовуються для розвитку умінь розуміння англомовних аудіотекстів.

**Виклад основного матеріалу.** Аудіювання – це складний розумовий процес, пов'язаний зі сприйняттям, розпізнаванням і розумінням мовленнєвих повідомлень. Розуміння на слух іншомовних аудіотекстів забезпечує можливість розуміння висловлювань мовою іншого народу, в даному випадку англійською мовою. Аудіювання як діяльність базується на вміннях, які у свою чергу є результатом формування навичок.

Під час навчання розуміння англомовних аудіотекстів надзвичайно важливу роль відіграє вибір аудитивних матеріалів з урахуванням їхніх мовних та композиційних особливостей, змістовної характеристики.

Одиницею відбору для навчання аудіюванню виступає аудіотекст, під яким розуміють текст, призначений для слухового сприйняття, представлений монологічним або діалогічним повідомленням, яке характеризується композиційно-логічною завершеністю, складається з одиниць різних рівнів текстової ієрархії, об'єднаних структурно-смісловими зв'язками, і має певну комунікативну спрямованість [1; 6].

Вибираючи тексти для аудіювання, варто врахувати, що надто важкі тексти не лише не мотивують студентів, а й позбавляють їх віри в успіх, змушують розчаровуватися у власних силах. Також не рекомендується використовувати занадто легкі аудіотексти, адже в процесі слухання студенти не розвиватимуть своїх здібностей, не стикатимуться із труднощами, як наслідок – робота буде нецікавою та неефективною.

З точки зору лінгвістики та психології вибраний аудіотекст повинен відповідати таким вимогам, як:

- рівномірне чергування не надто коротких і не занадто довгих речень;
- максимальна зрозумілість змісту першого речення тексту;

- рівномірний розподіл високо- і низькоінформативних елементів у тексті;

- інтонаційна розчленованість мовленнєвого повідомлення [11; 12].

Не менш важливим є відповідність аудитивних текстів певним вимогам з точки зору методики:

- невеликий об'єм тексту;
- вміст зонайменшої кількості незасвоєного мовленнєвого матеріалу;

- присутня повторюваність інформації.

Також слід брати до уваги темп та тривалість тексту. Рекомендується презентувати для вивчення такі аудіотексти, темпи яких цілком відповідають можливостям студентів. Звучання текстів повинно тривати не більше трьох хвилин, адже в протилежному випадку слухання звукозапису перевантажуватиме короткотривалу пам'ять.

Ідеальним для навчання вважається цілісний, зв'язний, інформативний та логічний аудіотекст, який розкриває відому та актуальну тему, містить цікавий сюжет, прості зв'язки між висловлюваннями, обмежену кількість діючих осіб та предметів, в якому події розкриваються в хронологічній послідовності, та існує можливість пов'язати нову інформацію з фоновими знаннями.

Крім того, відмінним вибором є аудитивні тексти, які вже в першому реченні містять головну думку, яка готує до сприйняття наступної інформації: фактів і деталей, які розкривають основне твердження. Бажаним є формування головної думки ще і в завершальній частині тексту.

Л.В. Шевкопляс виділяє вісім критеріїв відбору аудіотекстів:

- критерій доступності;
- критерій автентичності;
- критерій відповідності віковим особливостям, навчальним потребам, життєвому досвіду;
- критерій новизни та мотиваційної цінності;
- критерій типологічної та жанрової різноманітності;
- критерій тематичності;
- критерій тривалості звучання аудіотексту;
- критерій виховної цінності [13, с. 231].

*Критерій доступності* – один із найважливіших критеріїв, суть якого полягає у виборі текстів з урахуванням мовного та лінгвосоціокультурного потенціалу студентів, тобто згідно з їхнім рівнем підготовки та фоновими знаннями. З одного боку, студенти повністю зосередяться на змісті повідомлення, якщо з мовною стороною звукозапису не виникатиме помітних труднощів. З іншого боку, у відборі аудіотекстів критерій доступності також передбачає зосередження уваги на змісті, адже для того щоб розширити знання студентів стосовно



певної теми, вибрані аудитивні тексти повинні містити не лише нову інформацію, а й відому, раніше засвоєну студентами.

Відповідно до *критерію автентичності* вибрані тексти є зразками монологічного та діалогічного мовлення, створені носіями мови не для навчальних цілей. Іноді поняття «автентичність» прірівнюється до поняття «оригінальність». Автентичність матеріалу відображає живу мовленнєву діяльність, а інформація, закладена в тексті, сприймається як більш достовірна [7; 9].

Використання автентичних аудіотекстів є не лише джерелом нових знань, а й формування культурознавчої та інтеркультурної компетенції студентів, оскільки в процесі слухання автентичних аудіоматеріалів вони засвоюють цінності носіїв мови. Крім того, автентичність текстів сприяє приверненню уваги студентів до реальної дійсності, дає можливість порівнювати та зіставляти реалії, здійснює позитивний вплив на емоційний стан студентів.

*Критерій відповідності віковим особливостям, навчальним потребам, життєвому досвіду* пов'язаний із тим, наскільки вибрані аудіотексти є значимими для студентів та наскільки вони відповідають рівню їхнього розвитку. Значимість отриманої інформації визначається відповідністю змісту тексту рівню інтелектуального розвитку й віковим особливостям студентів, їхнім пізнавальним та емоційним очікуванням, а також життєвому досвіду.

Не менш важливим є *критерій новизни та мотиваційної цінності*. Наявність елементу новизни сприяє підтримуванню активності психічної діяльності студентів, адже це не лише привертає увагу слухачів, а й забезпечує її утримання протягом прослуховування всього звукозапису. Також вагомою є мотивація, адже виникнення потреби слухати призводить до максимальної мобілізації психічного потенціалу студентів: підвищується інтенсивність мисленнєвих процесів, загострюється мовленнєвий слух, зростає рівень уваги.

Щодо *критерію типологічної та жанрової різноманітності* студентам пропонуються для прослуховування аудіотексти різних типів та жанрів, зокрема:

- мовлення партнера в стандартних ситуаціях спілкування;
- оголошення програм, прогнозу погоди (на радіо, телебаченні тощо);
- фабульні тексти, повідомлення, розповіді, описи, роздуми [4; 5].

Вибір аудитивних матеріалів за *критерієм тематичності* означає, що аудіотексти мають співвідноситися з тематичними блоками, визначеними календарно-тематичним плануванням та чинною Державною національною програмою «Освіта».

*Критерій тривалості звучання аудіотексту* безпосередньо пов'язаний з обсягом аудитивного матеріалу. Варто зазначити, що навчання аудіювання необхідно починати з текстів з невеликою тривалістю звучання, поступово збільшуючи її. Як зазначалося

вище, звучання текстів повинно тривати не більше трьох хвилин, адже тривале прослуховування аудіотекстів може ускладнювати весь процес аудіювання.

Також важливим є виокремлення *критерію виховної цінності*, який ототожнюється з урахуванням виховного потенціалу навчальних аудіотекстів, що сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, спонукає до роздумів та співпереживань, викликає певні емоції.

У методиці існує розроблена фахівцями система вправ, яка застосовується з метою сприяння розвитку вмінь студентів щодо розуміння іншомовних аудитивних матеріалів.

Система вправ – це організація взаємопов'язаних дій, розташованих у порядку зростання мовленнєвих та операційних труднощів, з урахуванням послідовності становлення та розвитку мовленнєвих навичок та умінь у різних видах мовленнєвої діяльності.

Під час навчання аудіювання система вправ повинна забезпечити:

- відповідність вправ психологічним і лінгвістичним труднощам сприйнятих на слух повідомлень;
- можливість взаємодії аудіювання з іншими видами мовленнєвої діяльності, передусім аудіювання та говоріння як двох форм усного спілкування;
- управління процесом формування умінь і навичок аудіювання;
- успішну реалізацію кінцевої практичної мети і проміжних завдань навчання;
- поступове збільшення труднощів, що дозволить гарантувати посиленість виконання вправ на різних етапах навчання [3, с. 179].

У системі вправ для розуміння англійських аудіотекстів виділяють дві основні групи вправ: неспеціальні та спеціальні.

До *спеціальних* вправ відносяться ті, які розвивають уміння співвідносити частини і ціле в процесі слухового сприйняття, знаходити в мові головну думку, основний зміст, звертати увагу на заздалегідь зазначений відрізок мови, розуміти ціле, незалежно від окремих важких для розуміння частин (слів і речень), здогадуватися про призначення окремих елементів на основі розуміння цілого, тобто використовувати мовленнєву та логічну здогадку в процесі слухового сприйняття [10; 14].

Мета *неспеціальних* вправ – навчити аудіюванню як засобу навчання інших видів мовленнєвої діяльності. До числа неспеціальних вправ, спрямованих на навчання не тільки аудіювання, а й говоріння та читання, належать такі:

1) Вправи для навчання сприйняття діалогічної мови «з боку»:

- прослухайте діалог, складіть аналогічний;
- прослухайте початок діалогу, складіть його закінчення;
- прослухайте кінофрагмент, перекажіть розмову діючих осіб;
- прослухайте діалог, записаний на грампластинку, перекажіть його у формі монологу (прокомен-



туйте його, дайте характеристику дійових осіб, підберіть до нього заголовки і поясніть його) і т. д.;

- виділіть нову для вас інформацію;
- висловіть свою думку про логічність побудови діалогу товаришів;
- вкажіть тему бесіди;
- додайте інформацію для співрозмовників А та Б.

2) Вправи на сприйняття діалогічного мовлення:

– прослухайте ряд питань, записаних на плівці. Дайте розгорнуті відповіді у відведеній для цього паузі;

– прослухайте початок діалогу, продовжте його в парі;

– у міру сприйняття діалогу у фонозаписі (чи фрагменті кінофільму) замініть репліки однієї дійової особи синонімічними виразами. Відтворіть потім діалог у новому варіанті в парній роботі і т. д.

3) Вправи на сприйняття монологічної мови:

– прослухайте текст, дайте розгорнуті відповіді на питання;

– відтворіть прослухане з деякою видозміною кінця (початку, середини);

– перегляньте фільм (діафільм), поясніть його основну ідею;

– виділіть у мовному повідомленні фрагменти й придумайте заголовки до них;

– прослухайте текст, складіть рецензію на нього, використовуючи план: а) тема повідомлення; б) діючі особи; в) короткий виклад змісту; г) основна ідея; г) оцінка прослуханого [2; 8].

Також варто наголосити, що в загальній системі вправ щодо розвитку в студентів умінь розуміння іншомовних аудіотекстів розрізняють дві підсистеми вправ: підготовчі (тренувальні) та мовленнєві (комунікативні).

Мета *підготовчих* вправ полягає в попередньому (перед слуханням тексту) усуненні труднощів лінгвістичного або психологічного характеру, розвитку вмінь логічно-сміслового оброблення знаків нижчого рівня – від слів до мікротекстів, що дозволять слухачам зосередити свою увагу виключно на сприйнятті змісту.

*Мовленнєві* вправи рекомендується виконувати на основі прослуханих аудіотекстів, які характеризуються значним потенціалом стосовно вирішення комунікативних і пізнавальних завдань. Підсистема комунікативних вправ забезпечує вироблення вмінь сприймати мовленнєві повідомлення в умовах, що наближаються до природного мовленнєвого спілкування, без підказок чи попереднього ознайомлення із ситуацією і темою. Мовна форма аудіотекстів повинна усвідомлюватися студентами на рівні мимовільного сприйняття.

**Висновки.** Отже, тексти для навчання аудіювання повинні бути цілісними, зв'язними, цікавими, інформативними, доступними та автентичними. Крім того, вони повинні відповідати рівню розвитку студентів, а також лінгвістичним, психологічним

і методичним вимогам. Під час вибору аудіотекстів слід урахувати певні критерії щодо їх відбору.

Охарактеризовано різні групи та підсистеми вправ, які використовуються для розвитку в студентів умінь розуміння англомовних аудіотекстів. Визначено, що в загальній системі вправ для розуміння іншомовних аудіоматеріалів виділяють дві основні групи вправ (неспеціальні та спеціальні) та дві підсистеми вправ (підготовчі (тренувальні) й мовленнєві (комунікативні)).

Перспективою нашого подальшого дослідження є вивчення основних методів навчання аудіювання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. С. 24.

2. Биркун Л.В. Коммуникативні методи та матеріали для викладання англійської мови / перекл. і адапт. Л.В. Биркун. Oxford : Oxford University Press, 1998. 49 с.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие. Изд. 3-е, стер. Москва : Академия, 2006. 336 с.

4. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта, V-IX класи). Проект / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 1998. 32 с.

5. Закон України «Про освіту». Київ : Генеза, 1996. С. 17.

6. Кміть О.В. Тестовий контроль аудиторних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу (II курс, англійська мова) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київський держ. лінгвістичний ун-т. Київ, 2000. С. 54.

7. Кост Д. Оригинальные тексты и материалы на продвинутом этапе обучения. *Вопросы методики обучения иностранному языку за рубежом*. Москва : Просвещение, 1978. С. 123–129.

8. Кур'янович І. Система вправ для навчання аудіювання англійської мови. URL: <http://vlasuk-inna.mylive page.com>

9. Матвеева Т.П. Учебный текст и его коммуникативно-практические функции. *Текст в обучении русскому языку как иностранному* : Межвуз. сб. науч. трудов гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург : Образование, 1994. С. 22–26.

10. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие. / Е.А. Маслыко и др. Минск : Высшая школа, 2001. С. 276–304.

11. Параева Н.Б. Обучение аудированию аутентичных текстов на немецком языке учащихся VII класса средней школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2001. С. 91–106.

12. Следников Б.П. Обучение аудированию иноязычной речи в средней школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1973. 25 с.

13. Шевкопляс Л.В. Добір навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер. Педагогіка та психологія*. 2012. Вип. 21. С. 231.

14. Randall's ESL Cyber Listening Lab. URL: <http://www.esl-lab.com/>

У статті розкривається сутність вибору дисциплін дітьми з особливими потребами і вплив на їх розвиток та навчання в залежності від виду вад і проблем створеного позитивного внутрішнього та зовнішнього безбар'єрного (інклюзивного) середовища. Основним завданням психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу в школі вважається підтримка комфортного освітнього соціального середовища, яке сприяє повному розкриттю та розвитку пізнавальних, особистісних і творчих ресурсів дитини. Учні з особливими потребами мають чималі психологічні бар'єри під час навчання. Для вирішення тих чи інших проблем потрібно створювати необхідні умови для відповідної підготовки цих дітей. Це і називається адаптацією навчального процесу. Педагоги вчать розуміти потреби учнів, які хронічно відстають, здобувають уміння об'єктивно оцінювати їхні знання, вміння та навички. Як ми розуміємо, є діти з різними проблемами, до кожного потрібен свій підхід, тому завжди треба поєднувати й різні методи навчання. Це сприяє проведенню цікавих уроків, що дає можливість учням з особливими потребами розкрити свій внутрішній потенціал. У свою чергу вибіркові дисципліни надають можливість більш повного забезпечення освітніх кваліфікаційних вимог, здійснення поглибленої підготовки, що сприяє розширенню світогляду учня та реалізації його освітніх інтересів. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з основних демократичних ідей – усі діти є цінними. Тому впровадження в школах вибіркових дисциплін для дітей з особливими потребами – це одна з новітніх форм освіти, яка дасть можливість «особливим» та здо- ровим дітям разом навчатись, здобувати нові вміння і досліджувати світ. Адже такі діти більш прихильно ставляться до оточення, їхня цікавість до навчання та спілкування зростає. З'являється почуття гордості за себе і розуміння своєї значущості, що передує позитивним змінам, які мотивують дітей з різного роду вадами до нових звершень.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, адаптація, модифікація, вибіркова дисципліна.

This article reveals the essence of the choice of disciplines by children with special needs and a positive impact on development and their learning. Depending on the type of defects and problems of creating a positive internal and external barrier-free – inclusive – environment. The main task of psychological and pedagogical support of the educational process at school is to maintain a comfortable educational social environment, which contributes to the full disclosure and development of cognitive, personal and creative resources of the child. Pupils with special needs have considerable psychological barriers during their studies. To solve certain problems, it is necessary to create the required conditions for the appropriate training of these children. It is called the adaptation of the learning process. Educators learn to understand the needs of chronically retarded children, gain the ability to objectively assess their knowledge, skills and abilities. As we understand, children have different problems and each needs its own approach, so you should always combine different teaching methods. This facilitates interesting lessons, which enables pupils with special needs to unleash their inner potential. In turn, elective disciplines provide an opportunity to ensure the educational qualification requirements more fully, the implementation of in-depth training, which contribute to the expansion of the student's worldview and the realization of his educational interests. The concept of inclusive education reflects one of the basic democratic ideas – all children are valuable. Therefore, the introduction of elective courses in schools for children with special needs is one of the newest forms of education, which will allow "special" and healthy children to learn together, acquire new skills and explore such an interesting world. After all, such children are more sympathetic to the environment, and interest in learning and communication is growing. There is a sense of pride in oneself and an understanding of one's significance, which precedes the positive changes that motivate children with various disabilities to new achievements.

**Key words:** inclusion, inclusive education, adaptation, modification, elective discipline.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.13>**Хлопик І.Я.,**аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

*Більшість учителів витрачають час на запитання, покликані встановити, чого учень не знає, а справжнє мистецтво постановки запитання полягає в тому, щоб з'ясувати, що учень знає або здатний пізнати.*

Альберт Ейнштейн

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання інклюзивної освіти останнім часом є дуже актуальним, адже кількість дітей з особливими потребами збільшується. З чим же пов'язаний термін «інклюзивна освіта»?

Інклюзивна освіта («інклюзія» з англійської – залучення) передбачає створення освітнього середовища, яке би відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її

психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцевим проживанням [1, с. 8].

У нашій державі вже давно відбувається інтегроване навчання дітей з особливими потребами, і педагоги розцінюють, що це і є початкова ступінь інклюзії – педагогіки рівних можливостей.

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу в школі з інклюзивною формою навчання вважається

підтримка комфортного освітнього соціального середовища, яке сприяє повному розкриттю та розвитку пізнавальних, особистісних і творчих ресурсів дитини [2, с. 22].

**Мета статті.** Проблематика даної статті полягає у виборі певних дисциплін математичного спрямування дітьми з особливими потребами та вплив на їхній розвиток та мислення. Оточення може стимулювати й активізувати внутрішні адаптивні ресурси особистості, а також пригнічувати її. Успішність реальних контактів, спільних практик для розвитку і становлення особистості вимагає подолання соціальної дистанції, орієнтації на спільність і навіть солідарність.

**Виклад основного матеріалу.** Конвенція про права людей з інвалідністю дає визначення щодо дітей з інвалідністю як дітей, які мають тривалі порушення, що обмежують їхню здатність до повної та ефективною участі в житті суспільства нарівні з іншими під час взаємодії з фізичними, соціальними, економічними та культурними бар'єрами.

До дітей з інвалідністю належать такі категорії:

- діти з фізичними порушеннями (діти, які просуваються в інвалідних візках);
- діти з інтелектуальними порушеннями (наприклад, ті, що переживають депресію);
- діти з інтелектуальними порушеннями або із труднощами в навчанні;
- діти із сенсорними порушеннями, в тому числі ті, які чууть і не бачать.

Деякі діти мають комплексні порушення і є найбільш вразливими. Важливо пам'ятати, що вони мають такі самі права, що й інші діти, тому слід докладати зусиль, щоб ці права були реалізованими.

Усі порушення поділяють на дві найбільш загальні групи:

- вроджені порушення, спричинені шкідливим впливом на плід генетичних факторів, інтоксикацій, інфекцій, травм; порушенням живлення, гормональними розладами, резусною несумісністю груп крові матері та дитини; впливом медичних препаратів, алкоголю, наркотичних та отруйних речовин;
- набуті порушення, зумовлені переважно різноманітними шкідливими впливами на організм дитини під час народження та в наступні періоди розвитку (механічні пошкодження плоду, тяжкі пологи, пологова асфіксія, крововиливи в мозок, інфекційні захворювання тощо) [3, с. 14–15].

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу в школі вважається підтримка комфортного освітнього соціального середовища, яке сприяє повному розкриттю та розвитку пізнавальних, особистісних і творчих ресурсів дитини. Варто підтримувати в дитини впевненість у своїх силах, прагнення до

пізнавальної діяльності; запобігати різним змінам у психічній діяльності, в поведінці та загальному стані дитини та адекватно реагувати на них [2, с. 27].

Учні з особливими потребами мають чималі психологічні бар'єри під час навчання. Для вирішення тих чи інших проблем потрібно створювати необхідні умови для відповідної підготовки цих дітей. Це і називається адаптацією навчального процесу. Педагоги вчаться розуміти потреби учнів, які хронічно відстають, здобувають уміння об'єктивно оцінювати їхні знання, вміння та навички. Як ми розуміємо, є діти з різними проблемами, та до кожного потрібний свій підхід, тому завжди треба поєднувати й різні методи навчання. Це сприяє проведенню цікавих уроків, що дає можливість учням з особливими потребами розкрити свій внутрішній потенціал. Щоб досягти успіху, педагогам також необхідно знати важливі стратегії забезпечення індивідуалізації навчання, враховуючи потреби учнів, зумовлені їхнім розвитком, інтересами і різного роду відмінностями. Такими стратегіями є адаптація (вищевказана) й модифікація (зміна, видозміна, перетворення, поява нових ознак, властивостей; якісно відмінні стани чого-небудь).

Здійснення адаптації та модифікації забезпечує доступ до навчання всіх учнів, але ці процеси є особливо важливими для забезпечення доступу до навчання учнів з особливими освітніми потребами. Для того щоб заплановані адаптації та модифікації були ефективними, учителям спочатку треба проаналізувати навчальні завдання, які вони ставлять перед учнями, щоб визначити, чи можуть учні реально досягти успіху. Під час такого аналізу вчителям важливо визначити доцільність використання навчальних завдань, передбачених навчальною програмою, в конкретній ситуації, а також доцільність використання того чи іншого методу викладання. Планування уроків для різних груп учнів потребує «проактивного» (випереджувального) підходу. Цілі й завдання навчальної програми повинні відображати весь спектр здібностей учнів класу, забезпечувати всім учням можливість активно брати участь у навчальних заняттях. Учитель мусить переконатися, що навчальний матеріал/зміст не є причиною труднощів у навчанні. Наприклад, труднощі зазвичай виникають, коли когнітивний рівень навчального матеріалу занадто високий. Це вимагає від учня навичок, яких він не має, або передбачає наявність бази знань, яка в нього відсутня. Аналізуючи цілі навчальної програми, їх відповідність можливостям дитини, розробляючи завдання для учнів з особливими потребами, педагогам необхідно:

- 1) визначити навички, які необхідні учням для виконання відповідного завдання, та знайти підтвердження того, що учні володіють цими навичками;



2) поміркувати над можливостями учнів, перед тим як перейти до наступного кроку, додатково попрактикуватися в навичках, якими вони вже оволоділи;

3) ознайомитись з ІПР учня, щоби з'ясувати, чи не відрізняються цілі, визначені в ІПР, від цілей загальної навчальної програми [3, с. 91].

Ще одним важливим складником інклюзивної освіти є «правило трикутника», вершинами якого є діти, батьки та вчителі, тобто йдеться про співпрацю з батьками. Це зумовлено низкою об'єктивних чинників, які потрібно розглядати окремо. Спочатку потрібно прийняти будь-яку позицію та поведінку батьків і з розумінням поставитись до їхніх почуттів. Бути терплячими, поступово переводити взаємини в площину партнерства, що передбачає діалог, аргументацію й обговорення, рівність учасників. Потрібно бути готовим до сприйняття іншої думки. У складних ситуаціях вибирати такий варіант співпраці, який буде корисним для дитини та її психічного і фізичного здоров'я. Ефективна організація інклюзивного навчання в школі матиме переваги для всіх учасників навчально-виховного процесу [2, с. 95].

Однією з проблем, з якими зустрічається інклюзивна освіта – це негативна думка батьків здорових дітей; школярі також по-різному ставляться до дітей з особливими проблемами, що викликає додаткові конфлікти. Але з будь-яких ситуацій є вихід, і за спільної співпраці все можливо. У своєму аналітичному звіті про результати комплексного дослідження проблем інклюзивної освіти в Україні С. Альохіна дає такі вказівки:

1. Створити для всіх дітей спільне освітнє законодавство;

2. Впроваджувати інклюзивну освіту поступово та еволюційно;

3. Будувати співпрацю з фахівцями спеціальних шкіл, залучати їх до процесу інклюзії;

4. Багато уваги приділяти вчителям, змінювати їхнє ставлення до інклюзії, оскільки в цьому – запорука успіху;

5. Проводити правові просвітницькі кампанії, спрямовані на суспільство та інформування батьківської спільноти щодо прав дітей на освіту.

Отже, настає час уваги до неповносправної дитини, чиє існування робить наше суспільство добрішим, толерантнішим, зрештою, просто нормальним людським суспільством. Так, урахування та реалізація нормативно-правового, науково-методичного забезпечення змісту освітнього процесу, використання сучасних підходів до інклюзивного навчання дітей зазначеної категорії, що включають цілеспрямовану діяльність педагогів та батьків учнів, співпрацю з командою фахівців, забезпечують ефективність навчання дітей і створюють підґрунтя для успішного навчально-корекційного результату [1, с. 16].

Поняття «вибіркова дисципліна» (з англійської *electives*) полягає в тому, що навчання орієнтоване на особистість. Така система вільного вибору дуже поширена у вищій школі, але також є неабияк затребуваною в концепції інклюзивного навчання.

Для різних видів порушень повинні підбиратись різні вибіркові дисципліни, які будуть цікавими та пізнавальними саме цій дитині з її проблемою [1, с. 25]. Основними щодо цього є порушення:

– Мовлення: системні порушення мовлення (алалія, афазія); порушення будови і функцій мовленнєвого апарату (ринолалія, дизартрія, складна дислалія); порушення читання і письма (дилексія, дисграфія); темпоритмічні порушення мовлення (заїкання); порушення мотивоутворювальної функції мови (мутизм);

– Зору: сліпота, слабкий зір, косоокість та амбліопія (косоокість із пониженням гостроти зору);

– Слуху: глухота, туговухість, пізня втрата слуху (у 3-4 роки і пізніше);

– Інтелекту: діти з відносно легкими порушеннями інтелектуального розвитку; діти з глибокими порушеннями інтелектуального розвитку; діти з найважчими порушеннями інтелектуального розвитку;

– Затримка психічного розвитку. Для цих дітей характерні гетерохронність (різномісність) проявів відхилення і суттєві відмінності в їх вираженні та прогнозуванні наслідків. Ці відхилення зумовлені біологічними або соціальними чинниками, а також різними варіантами їх поєднання;

– Емоційні: ранній дитячий аутизм (переважання замкнутого внутрішнього життя, активна самоізоляція від зовнішнього світу); емоційні розлади, спричинені ранньою розлукою з матір'ю; фобічні тривожні розлади;

– Опорно-рухового апарату: дитячий церебральний параліч, поліомієліт, уроджена патологія опорно-рухового апарату, травматичні ушкодження спинного і головного мозку, оліартрит, захворювання скелета;

– Важкі множинні відхилення характеризуються поєднанням двох або кількох виражених психофізичних порушень.

Отже, зрозуміло, що одна вибіркова дисципліна не підходить всім категоріям порушень.

Навчальні дисципліни за вибором учня з особливими потребами або вибіркові навчальні дисципліни – це дисципліни, які вводяться дирекцією школи для більш повного задоволення освітніх потреб цих учнів, ефективного використання можливостей школи з урахуванням фізичних та психічних можливостей.

Вибіркові дисципліни надають можливість більш повного забезпечення освітніх кваліфікаційних вимог, здійснення поглибленої підготовки, що сприяють розширенню світогляду учня та реалізації його освітніх інтересів.



Дослідження і спостереження за процесом засвоєння знань учнями з інтелектуальними вадами показують, що нові поняття краще засвоюються і диференціюються, якщо вивчаються в порівнянні або протиставленні. А схожих і протилежних понять у математиці дуже багато (візьмемо до уваги вибірково дисципліну математичного спрямування). Наприклад, протилежні поняття: більше – менше, збільшити – зменшити, додавання – віднімання тощо. Існують також подібні поняття: збільшення числа на кілька одиниць, збільшення числа в кілька разів (те ж для зменшення числа), ділення на рівні частини і ділення на вміщення і т. ін., тому особливого значення на уроках математики набуває прийом порівняння. Він вимагає від учнів постійного зіставлення фактів, їхнього аналізу, а отже, активних мисленнєвих процесів.

Вибір методів на певному етапі уроку залежить від завдань, які вирішуються на цьому етапі. Наприклад, якщо за мету ставиться познайомити учнів з алгоритмом письмового множення, то варто використати метод викладу знань. У даному випадку недоцільно використовувати бесіду, оскільки учні не мають досвіду, на який можна було би спиратися; недоцільно використовувати й роботу з підручником, адже учень не зможе виділити головне, істотне під час знайомства з новим алгоритмом. Крім того, учень повинен отримати зразок послідовного викладення алгоритму множення, спостерігати правильний запис цієї дії в стовпчик.

Вибір методів визначається і змістом навчального матеріалу. Наприклад, задачу краще розв'язувати за допомогою бесіди. Під час закріплення табличних випадків додавання або віднімання, таблиці множення чи ділення вибирається метод самостійної роботи, підбираються вправи, які би вимагали відтворення в пам'яті табличних випадків (опора на репродуктивну діяльність). Під час ознайомлення учня з новим матеріалом, наприклад, з отриманням нового числа першого десятка, доцільно використовувати досвід школяра, вміння застосувати наявні знання в новій ситуації. У цьому випадку вибирається метод евристичної бесіди, й питання ставляться так, щоб активізувати продуктивну діяльність. Знайомити з одиницею вимірювання маси краще за допомогою бесіди в поєднанні з методом самостійної практичної роботи, а також застосовуючи наочний метод навчання – метод демонстрації.

Також вибір методів визначається і засобами навчання. Наприклад, як провести повторення вивчених раніше геометричних фігур? Можна організувати обведення моделей фігур, моделювання складних фігур, дидактичні гри. Якщо засобом наочності виступають креслення фігур, то доцільніше під час повідомлення нових знань застосувати методи демонстрації, спостереження.

Знання необхідно не лише передати, але й закріпити, розкрити їхні нові сторони, привести в систему, навчити учнів використовувати їх для вирішення практичних задач, формувати практичні вміння. Для цього використовують метод бесіди, метод самостійних робіт, метод роботи з підручником.

Метод бесіди найчастіше використовується для закріплення теоретичних знань (властивості геометричних фігур, правил, законів арифметичних дій тощо). Метод самостійних і практичних робіт використовується для закріплення вмінь і навичок. Самостійна робота в процесі закріплення математичних знань може бути організована по-різному. В одних випадках вона може вимагати від учнів використання лише репродуктивної (відтворюючої) діяльності. Наприклад, під час закріплення та повторення табличних випадків додавання і віднімання в межах 10 і 20, таблиці множення і ділення, системи співвідношення одиниць мір та ін. В інших – до самостійної роботи входять завдання, вправи, пов'язані із застосуванням знань у схожій ситуації (знаходження значення числового виразу, аналогічного тому, на якому відбувалося знайомство з виконанням дії, рішення аналогічних завдань та ін.). Нарешті, в самостійній роботі від учнів може вимагатися використання продуктивної творчої діяльності (застосування знань у новій ситуації, рішення нових завдань).

Вправи використовуються для формування навичок рахунку, обчислювальних умінь і навичок, умінь розв'язувати задачі тощо. Саме тут можна успішно реалізувати принцип диференційованого підходу: учні отримують варіанти завдань з урахуванням їхніх здібностей, потенційних можливостей, темпу роботи і т.д. Вправи повинні бути тісно пов'язані з життям, із практичною діяльністю учнів. Наприклад, на закріплення знань з нумерації можна навести приклади чисел, що збагачують знання учнів про навколишній світ (чисельність населення великих міст, довжину кордонів, площі морів і т.д.).

Для успішного оволодіння математичними вміннями і навичками вчитель виявляє, уточнює і формує загальнонавчальні вміння, правила поведінки в класі: вміння бачити демонстровані предмети, малюнки, слухати, правильно розуміти і виконувати вимоги вчителя, відповідати на питання, задавати питання, повторювати завдання вчителя, правильно сидіти за партою, вставати, виходити із-за парти.

Необхідно перевірити знання геометричних фігур: уміння знаходити геометричну фігуру за зразком (коло, квадрат, трикутник, прямокутник), уміння назвати фігуру, показувати названу вчителем фігуру, креслити фігуру, не маючи її зразка.

Під час з'ясування наявних арифметичних знань учитель повинен звернути увагу на

загальний розвиток дитини, на те, як вона сприймає допомогу, як добре орієнтується в середовищі, на стан мовленнєвого розвитку, на наявність загального та спеціального арифметичного словника, на наявні дефекти мовлення.

Не менш важливо встановити і ступінь розвитку моторики. Недосконалість моторики, характерна для дитини з ПІР, утрудняє оволодіння письмом, роботу з дидактичним матеріалом, роботу з лінійкою [5, с. 82-85].

**Висновки.** Отже, вибір методів визначається конкретними умовами навчання, та який би метод або їх поєднання не використовував учитель на вибіркових дисциплінах, зокрема математичного спрямування, він повинен урахувати психофізичні особливості учнів, доступність для них навчального матеріалу, наявність наочних і технічних засобів навчання. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з основних демократичних ідей – усі діти є цінними. Тому впровадження в школах вибіркових дисциплін для дітей з особли-

вими потребами – це одна з новітніх форм освіти, що дасть можливість «особливим» та здоровим дітям разом навчатись, здобувати нові вміння і досліджувати такий цікавий світ.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Садова І. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка, 2019. 100 с.
2. Колупаєва А. Інклюзивне навчання : досвід упровадження. Київ : Шкільний світ, 2015. 200 с.
3. Логвиненко Т. Інклюзивна освіта : тексти лекцій. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка, 2019. 198 с.
4. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи : резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. Київ, 2011. 36 с.
5. Прядко Л.О., Фурман О.О. Дидактичні умови навчання дітей з порушенням інтелектуального розвитку : методичний посібник. Суми : РВВ СОІППО, 2015. 114 с.

## ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

### EXPERIENCE IN THE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT THE FINE ARTS LESSONS: IN UKRAINE AND ABROAD

У статті здійснено аналіз досвіду організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як в Україні, так і за кордоном. Зокрема, розкривається сутність образотворчої діяльності, яка має важливе значення для всебічного розвитку особистості. Висвітлюється, що в процесі створення зображення в дитини формуються спостережливість, просторова уява, окомір, дрібна моторика, естетичне сприйняття, художній смак, творчі здібності тощо. Розв'язуючи дану педагогічну проблему, вчитель початкової школи може очікувати на такі результати: підвищення якості художніх робіт; використання різноманітних технік та розвиток умінь їх поєднувати; розвиток відчуття кольору, форми, об'єму; розвиток уяви та фантазії; підвищення позитивної мотивації; виховання особистості, обізнаної щодо всевітньої культурної спадщини; виховання цілісної особистості, що реалізує принцип креативності за межами уроку. Використовуючи методику викладання в початковій школі, не відмежовуючи її від середньої, вчитель має керуватись принципом наступності, продовжуючи, розширюючи і поглиблюючи знання та вміння учнів. Важливу роль на уроках образотворчого мистецтва відіграє психологічний комфорт учнів, адже позитивний емоційний стан дітей – обов'язкова умова для розвитку їхньої творчості. Як результат – вони вільно почувуються в роботі, не бояться розкрити те, що народилося в глибині їхньої маленької душі. Все це допомагає використовувати свій досвід, експериментувати, знаходити нове в темах, задумах, способах виконання фантазії.

Найважливішими завданнями художньо-естетичного виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва є: цілеспрямоване, послідовне й систематизоване формування у свідомості, навчальній діяльності й поведінці учнів проявів естетичної культури та духовності, а також навичок естетичного сприймання дитми творів образотворчого мистецтва й оцінної діяльності; виховання в учнів активного ставлення до естетичних явищ дійсності й мистецтва; актуалізація та стимулювання у молодших школярів творчого потенціалу й удосконалення практичних знань, навичок і вмінь у галузі образотворчого мистецтва; розвиток у свідомості кожної дитини прагнення до здійснення творчого самовира-

ження в найрізноманітніших видах поліхудожньої діяльності.

**Ключові слова:** урок образотворчого мистецтва, художні вміння, учні молодшого шкільного віку, образотворча діяльність.

The article analyzes the experience of organizing the education of junior schoolchildren at Fine Arts lessons both in Ukraine and abroad. The article substantiates that Art is important for the comprehensive development of personality. In the process of creating an image, a child develops observation, spatial imagination, eye gauge, fine motor skills, aesthetic perception, artistic taste, creativity, and so on. Solving this pedagogical problem, an elementary school teacher can expect the following results: improving the quality of artwork; use of various techniques and development of the ability to combine them; development of a sense of color, shape, volume; development of imagination and fantasy; increase of positive motivation; education of a person familiar with the world cultural heritage; education of a holistic personality that implements the principle of creativity outside the lesson. Using the method of teaching in primary school, without distinguishing it from secondary school, the teacher must be guided by the principle of continuity, continue, expand and deepen the knowledge and skills of students. The psychological comfort of students plays an important role at Art lessons. After all, a positive emotional state of children is a prerequisite for the development of their creativity. And as a result they feel free at work, not afraid to reveal what was born in the depths of their little soul. All this helps to use the experience, to experiment, to find new in subjects, plans, ways of performance. fantasy. Aesthetic perception of the environment significantly expands the possibilities of organizing aesthetic perception and evaluation of works of fineart by junior schoolchildren.

One of the most effective and universal methods of organizing aesthetic perception should be considered the method of game forms of communication, in which younger students not only perceive what they see more vividly and emotionally, but also empathize more deeply and remember more strongly. Creativity is the subject of analysis by many scientists who study the nature of this phenomenon. The purpose of Fine arts classes in primary school is to expand and clarify children's ideas about various objects, natural phenomena, human relationships – that is, the surrounding reality.

**Key words:** fine Arts lesson, artistic skills, primary school, junior schoolchildren, art activity.

УДК 373.3.091.3:75 (468)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.14>

**Чжао Юйсян,**

аспірант кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Реалії сьогодення засвідчують, що для дитини важливо не лише отримати великий багаж знань, але й сформувати бажання і вміння навчатися. В умовах інформаційного суспільства і глобалізації розвиток особистості учня шляхом пізнання й усвідомлення світобудови є найважливішою метою освіти. Доцільне й уміле застосування вчителем

початкової школи технологій навчання на уроках образотворчого мистецтва сприяє підвищенню зацікавленості й активності молодших школярів у ході виконання завдань.

Орієнтація на формування особистості учня початкової школи в процесі педагогічного стимулювання розвитку його творчих здібностей ґрунтується на тому, що від моменту народження дитина

змінює та перетворює навколишній світ за власною ініціативою. Вона навчається, творчо опановує світ речей, створюючи нову гру, казку чи малюнок.

Розвиток творчих здібностей учня на практиці відбувається за умови віри вчителя в його творчий потенціал, здібності та можливості, врахування індивідуальних психічних й інтелектуальних особливостей кожного вихованця, опертя на прагнення учня в самовираженні й самоствердженні серед інших як індивідуальність.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У науковій літературі розглядаються такі аспекти розвитку творчості у вищезазначених видах діяльності дітей молодшого шкільного віку: зображувальна творчість дитини як явище художньої культури (Б. Кравчунас); вплив образотворчої діяльності на розвиток сенсорних здібностей (Ю. Малікова); педагогічні аспекти розвитку зображувальної творчості (Є. Фльоріна) засобами взаємозв'язку музики і малювання (С. Козирева), гри (Т. Калініна, Л. Пшенічних); художньо-творчий розвиток дітей у процесі декоративної художньої діяльності (Є. Горуневич), декоративного малювання та аплікації (Л. Сірченко), конструювання (З. Ліштван), на заняттях із сюжетного малювання (Н. Кириченко), під час навчання ліпленню (Н. Халезова), в образотворчій діяльності (О. Дронова, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Котляр); ознайомлення дітей з елементарними основами образотворчої грамоти й типологічними підходами до творчого пошуку (О. Малицька) тощо.

Отже, образотворча діяльність є одним із найдієвіших та найефективніших засобів розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, що доводять теоретичні дослідження та практичні напрацювання як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Вчитель початкової школи мусить створити доброзичливу атмосферу на уроках образотворчого мистецтва, надати кожному учневі право на здійснення помилки та можливість для висловлення власних думок без оцінних суджень, забезпечувати їхні плюралізм і толерантність до поглядів інших у ході творчої діяльності й оцінки її результату.

Досягнення цієї мети можливе завдяки використанню вчителем початкової школи технології колективного способу навчання в ході уроків образотворчого мистецтва, коли учень обіймає позицію суб'єкта навчально-виховної та образотворчої діяльності; внаслідок цього в нього розвиваються якості творчої особистості: ініціативність, прагнення до самоосвіти й самонавчання, а також бажання співпрацювати з однокласниками для досягнення окремої мети чи результату.

Формування особистості та її розвиток здійснюються у навчально-виховному процесі, якщо дотримуються такі важливі умови: створення позитивного настрою; відчуття позитивної атмосфери в колективі

під час виконання завдань для досягнення спільної мети; можливість висловлювати власні думки та вислуховувати альтернативні позиції товаришів; учитель – це друг, порадник, старший товариш.

**Мета статті** – проаналізувати особливості організації навчання молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва як в Україні, так і за кордоном з метою вдосконалення технології формування творчої особистості учня молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Створення освітньо-діяльнісного середовища на уроках образотворчого мистецтва може допомогти учням навчитися працювати разом, поважати й слухати один одного, вступати в діалог або брати участь у колективному обговоренні проблеми, продуктивно співпрацювати в групі спільно з однокласниками.

Правильно й доцільно організована діяльність молодших школярів для виконання будь-якого самостійного завдання, зокрема з образотворчого мистецтва, має таку схему: мотив – ціль – діяльність – контроль і корекція – оцінка результату.

За умови здійснення вчителем початкової школи групової роботи з молодшими школярами на уроках образотворчого мистецтва застосовується така схема: надається завдання – інструкція щодо його виконання – оцінюється результат діяльності групи. За такої схеми керування діями кожного здійснюється самими учасниками групи.

Урок мистецтва є особливим предметом шкільної програми в початковій школі. Молодші школярі відвідують урок мистецтва не лише для того, щоб переглянути слайди, дізнатися про твори образотворчого мистецтва і виконати завдання на визначені теми. Кожна дитина приходить на урок мистецтва, щоби відчувати себе невід'ємною частиною творчого життя людства, отримати емоційно-моральний досвід, який буде необхідний їй у житті, й оволодіти способами пізнання світу, тобто на уроках мистецтва учні початкової школи вчать надавати оцінку навколишньої дійсності.

Найчастіше на уроках образотворчого мистецтва доцільно застосовувати такі види образотворчої діяльності в парах: гра «Незнайко» (один учень виконує образотворчі завдання, інший виправляє огріхи та помилки); «Інтерв'ю» (взяти інтерв'ю та визначити ставлення партнера до певного малюнка тощо); гра «Кіт і мишка» (зробити критичний аналіз або редагування малюнка чи іншої творчої роботи один одного); взаємні запитання протестувати й оцінити один одного; «Щоденник подвійних нотаток» (проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент; сформулювати підсумок уроку чи серії уроків; надати відповіді на запитання вчителя) [6; 8; 9; 11].

Для організації роботи в парах учитель початкової школи послуговується таким алгоритмом:

1. Пропонує учням завдання (запитання для невеликої дискусії або аналізу запропонованої проблемної ситуації).



2. Об'єднує учнів у пари, визначає, хто з них буде говорити першим, і наголошує на обов'язковості обговорити власні ідеї один з одним. Необхідно одразу визначити час для висловлення кожного в парі та для спільного обговорення – це допоможе досягти згоди щодо відповіді на питання або пошуку рішення.

3. Після закінчення часу для обговорення кожна пара репрезентує результат виконаної роботи, обмінюється власними ідеями й аргументами з усім класом. За необхідності це може бути початком дискусії або іншої пізнавальної діяльності [6; 7].

Співпраця у парах сприяє підготовленості дітей для подальшої роботи в групах. Групова робота – це унікальна організація уроку, що забезпечує взаємодію між учнями, а керування вчителя стає непрямим: він є лише організатором початку та завершення роботи: формулює завдання, надає спільну інструкцію щодо його виконання, разом з учнями бере участь в оцінці результатів спільної творчої праці. Стадія спільної оцінки допомагає учневі у формуванні самооцінки й самоконтролю. Дуже важливо, що оцінюється робота всієї групи, а не окремих учнів. Помилки дітей обговорюються лише в групі, бо саме тут їхня творча діяльність з індивідуальної перетворюється на співпрацю. Вони мусять навчитися домовлятися швидко, не враховуючи особисті інтереси. Поступово кожен з них починає відчувати клас частиною свого світу, бо зацікавлений у підтриманні дружніх стосунків з іншими дітьми. Ця форма роботи має велике значення для формування самостійності молодшого школяра. Працюючи в команді, учень має можливість проявити ініціативність (вибрати завдання, порадити, як організувати роботу); навчитися планувати свої дії, перекозувати, нести відповідальність за себе та результати творчої діяльності команди.

Вагоме значення в організації уроків образотворчого мистецтва в початковій школі має процес розподілу дітей класу на групи. Дуже часто вчитель об'єднує дітей в групи з урахуванням їхніх особистих можливостей: відомо, що слабкому учневі необхідні не лише сильні, але й терплячі та доброзичливі партнери; школяр з високою активністю потребує партнера, який здатний стежити за ходом його міркувань. Об'єднання дітей «за бажанням» не завжди має продуктивний результат, бо особисті відносини стають провідними в розподілі доручень й організації роботи.

Вчителю початкової школи в ході уроку образотворчого мистецтва треба одразу визначити час для висловлення кожного учня в парі та для спільного обговорення. Це сприяє їм дійти згоди у віднайденні відповіді на питання або способу для розв'язання проблеми.

Відомі вчені-педагоги і психологи виокремлюють такі основні вимоги щодо організації групової форми навчання на уроках образотворчого мистецтва з молодшими школярами:

1. Завдання необхідно сформулювати зрозуміло і чітко. На початку роботи вчителю потрібно надати учням інструкції щодо виконання роботи. Наприклад, можна порадити їм розглянути й зобразити предмет із різних точок зору.

2. Необхідно визначити, хто серед учнів у групі буде головуючим, посередником, секретарем, доповідачем. Розподіл учителем ролей має особливе значення на перших стадіях формування груп. Пізніше це можуть здійснювати самі учні.

3. Поведінка учителя в ході групової роботи.

Працюючи з малими групами, вчитель може: організовувати, пропонувати учням різноманітні варіанти для пошуку рішення, бути для них наставником і джерелом інформації, контролювати й оцінювати їхню роботу. Педагог, працюючи в групах з молодшими школярами на уроках образотворчого мистецтва, мусить пам'ятати:

1. Недоцільно надавати більше уваги лише одній групі, забувши про інші; виправляти помилки (окрім тих випадків, коли учні самі звертаються за допомогою); критикувати перші висловлювання учнів, навіть тоді, якщо ними допущені грубі помилки. Цю роботу мусять виконати учні самостійно й у доброзичливій формі.

2. Не потрібно ходити по класу або стояти біля однієї парти. Учні дуже часто соромляться висловлювати свої думки в присутності вчителя. Але ближче до завершення творчої роботи педагог може взяти участь в обговоренні: слухати, спрямовувати, відповідати на питання.

Парна та групова роботи мають такі види: збирання інформації певної теми; інтенсивна перевірка обсягу й глибини знань; розвиток умінь аргументувати власну позицію.

Відповідно, надаємо кілька прикладів форм організації групової творчої діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва:

**Акваріум.** Необхідно об'єднати учнів у групи по 4–6 осіб і запропонувати їм ознайомитися із завданнями. Одна із груп розташовується в центрі класу – це «акваріум». Ця група отримує завдання для ведення групової дискусії. Поки діюча група розташовується в центрі, вчитель ознайомлює решту дітей класу із завданням і нагадує правила дискусії в малих групах. Групі пропонується вголос упродовж 3–5 хвилин обговорити можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації. Учні, які перебувають поза межами «акваріума», слухають, не втручаючись у хід обговорення.

Після завершення відведеного для дискусії часу учасники групи, які обговорювали запропоновану їм проблемну ситуацію, повертаються на місця, а вчитель, звертаючись до класу, ставить такі запитання: «Чи згодні ви з думкою групи?» і «Чи була ця думка досить аргументованою, доведеною та переконливою?». Така бесіда може тривати впродовж 2–3 хвилин. Після цього в «акваріумі» розташовується інша

група, учасники якої обговорюватимуть інші способи розв'язання іншої проблеми.

Наприкінці уроку вчитель мусить обговорити з учнями хід та результати групової роботи, прокоментувати ступінь оволодіння молодшими школярами навичками й уміннями ведення диспутів у малих групах.

**Ажурна пилка.** Під час роботи за допомогою технології «Ажурна пилка» учні початкової школи мусять бути підготовленими до співпраці в різних групах. Такий вид організації творчої діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва дає їм можливість у ході співпраці отримати й опанувати значну кількість інформації за незначний проміжок часу, а також заохочує допомагати один одному вчитися, навчаючи.

Спочатку вчитель об'єднує учнів у «домашні» групи по 4–5 осіб. Кожна група отримує завдання та його обговорює. Після цього вчитель створює «нові» групи, в яких молодші школярі стають «експертами» з тієї проблеми, що обговорювалася в «домашній» групі, й отримують інформацію від представників інших груп. В останній частині заняття учень знову повертається до своєї «домашньої» групи, щоб поділитися тією інформацією, яку йому надали учасники інших груп.

Парна та групова образотворча діяльність молодших школярів мають значні переваги. На відміну від лекції, коли переважає монологічне мовлення педагога та самостійна робота учнів, на заняттях із використанням групової та парної роботи здійснюються напрацювання конкретних умінь і навичок учнів початкової школи в режимі діалогу. Невеликі групи уможливають вчителів спостерігати кожного учня в процесі виконання образотворчої діяльності, сприяють її результативності й виникненню стійких зв'язків між усіма присутніми, стимулюючи процеси глибокого осмислення сенсу діяльності. Парна та групова діяльність – це спільна діяльність учителя й учнів, що дає змогу втілити природні прагнення дитини до спілкування, взаємодопомоги та розвитку творчості.

Технологіями колективного способу навчання, зокрема групової та парної роботи, дуже широко послуговуються вчителі в американській та британській системах освіти. Так, в American Creation Academy/ Американській Академії Творчості (заснована 1997 р. в Кувейті) на уроках мистецтва практично застосовуються технології колективного способу організації навчання. Основна місія Академії ґрунтується на впровадженні креативного освітнього середовища, де учням дозволено виражати свої інтереси та схильності. Учням дозволено робити не лише те, що їм наказують, і вони мають це робити, в Академії їм надано можливість за допомогою мистецьких програм здійснювати дослідження своїх творчих здібностей.

Вчителі Академії творчості – це спеціалісти з великим практичним досвідом роботи в цій галузі. Це люди, які володіють мінімум трьома, максимум

п'ятьма мовами (англійська, арабська, французька, іспанська, німецька). Вони навчають дітей створювати об'єкти архітектури, надихають своїх учнів стати архітекторами власного життя, своїх проєктів і бути справжніми творцями майбутнього. У своїй практиці викладач залучає молодших школярів до творчої роботи в групах та парах. Працюючи разом, учні усвідомлюють значимість командної роботи й досвіду в розв'язанні проблем спільними зусиллями, а не наодинці, розвивають креативне мислення та нестандартний творчий підхід у пошуку шляхів для вирішення певної ситуації.

Викладач Академії творчості Абіна Робінсон вважає, що мистецтво в освіті надзвичайно важливе, оскільки надає дітям безліч варіантів для самовираження та простір, де вони можуть творити й випробувати свої можливості. Вона абсолютно впевнена, що коли дитина успішна в мистецтві, то це є каталізатором її академічних досягнень [16].

На уроках мистецтва в New English School (Нова англійська школа, країна Кувейт) з британською системою навчання також широко впроваджені колективний спосіб навчання. Досить цікавою, на наш погляд, є колективна робота учнів початкової школи New English School, яка називається «Tree of Life» («Дерево життя»). За основу колективної мистецької роботи було взято картину «Дерево життя», автором якої є австрійський художник-символіст Густав Клімт [14].

Не менш цікаві також приклади колективних творчих робіт, виконаних учнями початкових класів на уроках образотворчого мистецтва, які були представлені на Фестивалі освіти, що відбувався 2017 року в арабській країні Катар.

Особливу увагу хочеться звернути на те, як дивовижно гармонійно і практично застосовують колективний спосіб навчання (в групах і парах) у класах вивчення англійської мови Британської ради – міжнародної організації Сполученого Королівства Великобританії в Україні. На уроках мистецтво використовується як один із найкращих інструментів для вивчення іноземної мови.

Виконані дослідження Джудіт Бартон з Колумбського університету передбачають, що мистецтво в освіті може позитивно впливати на вивчення таких предметів, як математика, (science) наука та мова, тому що вони потребують сукупності пізнавальних і творчих засобів, що є типовими для вивчення мистецтва.

У книжці Еріка Джексона «Arts with the brain in mind» [15] чітко зазначено, що «мистецтво покращує та посилює ефективність навчання, тому що система, яку воно живить, охоплює почуття, увагу, емоції та рухову активність і є насправді тією рушійною силою, яка стоїть за всім іншим навчанням».

Тому на уроках англійської мови в Британській Раді діти під час діалогів та виконання колективних творчих завдань невимушено вивчають дві мови: мову мистецтва й іноземну мову.

На нашу думку, технологія колективного навчання образотворчого мистецтва створює сприятливу атмосферу для організації творчого простору молодших школярів у межах класу та формування у них умінь колективної творчої співпраці. Відповідно до цієї технології клас поділяється на мікрогрупи, які виконують свої творчі завдання, що уможливило вчителів виявити творчі здібності кожного учня, але вже в колективній творчій діяльності. Технологія колективного способу навчання образотворчого мистецтва учнів початкової школи широко впроваджена в американській та британській системах освіти й у багатьох країнах світу.

Важливо пам'ятати, що організація творчої діяльності молодших школярів з образотворчого мистецтва в групах за колективним способом навчання передбачає три стадії:

1. Підготовча стадія. Екскурсії, бесіди, обговорення прочитаних книг, фільмів, репродукцій картин, що уможливило дітям поглибити свої знання про тему майбутньої роботи, допомагає сформувати їм яскраві образи, що викликають бажання спробувати їх втілити у власній творчості.

2. Стадія виконання роботи, яка охоплює такі види діяльності вчителя початкової школи й учнів, як планування, виконання й оцінка колективної творчої діяльності. Планування є необхідною умовою основної стадії: залежно від того, як буде здійснено підготовку до виконання колективної творчої роботи, такими ж будуть і злагожденість дій учнів та своєчасність виконання ними завдань.

3. Заключна стадія – це час взаємодії молодших школярів із вже завершеним твором: вони радіють закінченій роботі, яка надихає їх на нові творчі звернення.

Відомі вчені-педагоги [1; 2; 3; 4] виокремили три основні форми колективної творчої діяльності учнів на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі:

1. Фронтальна – об'єднання індивідуальних малюнків, створених з урахуванням визначеної учителем початкової школи мети (Наприклад, колективна робота учнів початкової школи New English School «Дерево життя»).

2. Комплексна (групова робота), коли кожний молодший школяр виконує свою частину спільного твору, заздалегідь передбачаючи результат і погоджуючи свою діяльність із роботою інших учнів. (Наприклад, проект «Наша сонячна система», «Місто і дороги» «Традиції минулого»).

3. Комплексно-продуктивна – кожний учень виконує лише одну визначену роботу.

**Висновки.** Отже, враховуючи все викладене вище, можна дійти висновку, що колективна художня творчість на уроках мистецтва – це співтворчість молодших школярів під чуйним керуванням учителя початкової школи, який формує їхні уміння до колективної творчої співпраці.

Вчитель початкової школи мусить виконати ряд умов, від яких залежить успіх і якість результату колективної творчої роботи молодших школярів, а саме: детально продумати композицію колективного твору, дібрати кольори, визначити розмір і положення загальної площини; необхідно вибрати художній матеріал і техніку виконання творчого завдання; визначити розмір деталей, їх співмірність у спільній композиції відносно загального розміру паперу чи простору; вибрати помічників для складання спільної композиції (кожного разу можна вибирати нових, надаючи можливість кожній дитині проявити себе).

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник. Вид-во WSAP, 2005. 170 с. URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-12a81b67900c2>
2. Калініченко О.В. Мистецтво : підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіт», 2018. 128 с.
3. Кельм С.В. Нетрадиційні уроки образотворчого мистецтва. Черкаси : ЧОІПОПП, 2014. 56 с.
4. Кондратова Л.Г. Мистецтво : підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2018. 144 с.
5. Колективний спосіб навчання. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Колективний\\_спосіб\\_навчання](https://uk.wikipedia.org/wiki/Колективний_спосіб_навчання)
6. Коллективный способ обучения на уроках ИЗО. *Сайт для учителей «Мультиурок»*. URL: <https://multiurok.ru/files/kollektivnyi-sposob-obucheniia-na-urokakh-izo.html>
7. Кузнецов А.М. Колективні заняття в динамічних групах. Майстер-клас. URL: <http://uk-ua.vedavrat.org/Jyotish/11598/collective-learning-method-колективний-спосіб-навчання-квс>
8. Масол Л.М. Мистецтво : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2018. 144 с.
9. Методика и технология. *Сайт Освіта.ua*. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/6630/>
10. Опублікували типові освітні програми для 1–2 класів НУШ. URL: <http://nus.org.ua/news/opublikuvani-tyповi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty>
11. Типологія сучасних педагогічних технологій. URL: [http://obdarovanist.at.ua/MetodSkrunka/seminarske\\_zanjattja\\_tipologija\\_suchasnikh\\_pedagog.pdf](http://obdarovanist.at.ua/MetodSkrunka/seminarske_zanjattja_tipologija_suchasnikh_pedagog.pdf)
12. Рубля Т.Є. Мистецтво : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. заг. серед. освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 104 с.
13. Федун С.І., Чорний О.В. Уроки образотворчого мистецтва: посібник для вчителя: 4 кл. Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2015. 112 с.
14. Klimt Tree of life from Kuwait. URL: <https://artprojectsforkids.org/klimt-tree-life-kuwait/>
15. Jensen Eric «Arts with the brain in mind». URL: [https://www.hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-72-issue-2/herbooknote/arts-with-the-brain-in-mind\\_61](https://www.hepg.org/her-home/issues/harvard-educational-review-volume-72-issue-2/herbooknote/arts-with-the-brain-in-mind_61)
16. Reflections for 2011–2012. URL: <http://kids-finelines.blogspot.com/2011/09/reflections-for-2011-12.html?m=1>



## PROJECT TASKS – MOTIVATION TO USE A FOREIGN LANGUAGE IN PRACTICE

## ПРОЄКТНІ ЗАВДАННЯ – МОТИВАЦІЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ПРАКТИЦІ

*The implementation of project tasks as one of the effective ways to motivate students to learn a foreign language has been considered in the article. It has been analyzed that to achieve a high level of foreign language proficiency it is important for a teacher to know and use the latest teaching methods, special teaching techniques appropriate to the level of knowledge, needs and interests of students, as well as those that motivate students to use foreign languages in practice. The author has justified that the purpose of teaching a foreign language in higher education institutions of economics is to master a foreign language as a means of communication and to acquire professionally-oriented foreign language competence for its successful use in future professional activities. It has been proved that such new methods allow students to apply the acquired knowledge in practice while generating their own ideas which will allow them to apply the skills in future professional activities in a foreign language. The author has emphasized that the project method is used as a method of innovative learning aimed at effective learning of foreign language knowledge by students, development of their mental activity, identification of skills and abilities of critical thinking, acquisition of qualities important for their further professional development and professional self-realization. The author has stressed that the use of project tasks motivated students to learn a foreign language and contributed to the development of their creative abilities. The project methodology has contributed to the development of students' self-presentation skills, presentation of their own ideas, developments and achievements, which is important for their further professional activity. It has been practically tested that the introduction of project methods in foreign language classes contributed to the development of practical skills of foreign language skills as a means of communication in various professional situations, as well as the development of foreign language communicative competence of students-future economists.*

**Key words:** interactive teaching methods, innovative teaching, project methods, project tasks, group tasks, problematization of the educational process, personal results, students-future economists.

*У статті розглянуто використання проєктних завдань як один із дієвих способів мотивації студентів до вивчення іноземної*

*мови. Проаналізовано, що для досягнення високого рівня володіння іноземною мовою викладачеві важливо знати й використовувати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, відповідні рівню знань, потреб та інтересів студентів, а також такі, які мотивуватимуть студента до використання іноземної мови на практиці. Автором засвідчено, що метою навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах економічного профілю є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації і набуття професійно-спрямованої іншомовної компетентності для її успішного використання в майбутній професійній діяльності. Доведено, що такі новітні методи дозволяють студентам застосовувати одержані знання практично, генеруючи при цьому свої власні ідеї, що дозволить застосовувати набуті навички в майбутній професійній діяльності іноземною мовою. Автором наголошено на тому, що метод проєктів використано як метод інноваційного навчання, спрямованого на ефективне засвоєння іншомовних знань студентами, розвиток їхньої розумової діяльності, виявлення вмінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття якостей, важливих для їхнього подальшого професійного розвитку та професійної самореалізації. Автор акцентував увагу на тому, що використання проєктних завдань змотивувало студентів до вивчення іноземної мови та сприяло розвитку їхніх творчих здібностей. Важливим аспектом стало те, що проєктна методика сприяла розвитку навичок самопрезентації студентів, презентації їхніх власних ідей, напрацювань та досягнень, що є важливим для їхньої подальшої фахової діяльності. Практично перевірено, що впровадження проєктної методики на заняттях з іноземної мови в навчальній процесі сприяло розвитку практичних умінь володіння іноземною мовою як засобом спілкування в різноманітних професійних ситуаціях, а також формуванню іншомовної комунікативної компетенції у студентів – майбутніх економістів.*

**Ключові слова:** інтерактивні методи викладання, інноваційне навчання, проєктна методика, проєктні завдання, групові завдання, проблематизація навчального процесу, особистісні результати, студенти-майбутні економісти.

UDC 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.15>

**Shostak I.I.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Foreign Languages  
Odessa National Economic University

**Formulation of the problem in general and its connection with important scientific or practical tasks.** The main purpose of a modern pedagogy is to prepare students for their professional activities in the future through the use of innovative teaching methods. To achieve a high level of foreign language proficiency, it is important for the teacher to know and use the latest teaching methods, special teaching techniques appropriate to the level of knowledge,

needs and interests of students, as well as those that motivate students to use a foreign language in practice [2, p. 478–493].

Numerous studies have justified the increasing interest in the issue of a foreign language teaching of future professionals in various fields, as there is an urgent need for qualified competitive professionals able to use a foreign language fluently in their professional activities.



Nowadays, at the current stage of the modernization of higher education in Ukraine, the need to train specialists able to effectively communicate in a foreign language as a means of intercultural communication in various areas of their professional activity is becoming increasingly important.

Training of specialists majoring in economics in a foreign language is one of the important components of the modern system of higher economic education. The purpose of teaching a foreign language in higher education institutions of economics is to master a foreign language as a means of communication and the mastering of professionally-oriented foreign language competence for its successful use in future professional activities.

To achieve a sufficient level of foreign language proficiency, the latest teaching methods, special teaching techniques are used in accordance with the level of knowledge, needs and interests of students. Such teaching methods must be very relevant as the young specialist starting his/her career, communicating with foreign partners and colleagues faces with the importance to solve practical issues that require making urgent decisions, clear statements on professional tasks as well as the ability to formulate their opinions orally or in written form in a foreign language.

#### **Analysis of the latest research and publications.**

E. Arvanitopulo, N. Borisko, N. Sklyarenko, O. Tarnapolsky studied the peculiarities of a foreign language teaching according to the project method [1, p. 30]. The authors have developed a set of exercises for teaching certain types of speech activities on the basis of projects, elaborated methodological models of project-based teaching of English language.

**Determination of previously unsolved parts of the issue.** The process of teaching a foreign language can be effectively updated by problematization of the educational process. The formation of a new level of specialist with creative abilities, critical thinking, professional competence, able to make decisions in an unstable rapidly changing situation, involves the use of methods of activating and problematization of the linguistic education.

In our opinion, when selecting modern teaching methods close to practical real-life situations and especially project methodology, it is necessary to take into account the following criteria [4, p. 3–18]:

1) to create an atmosphere in which the student feels free and comfortable, to stimulate his/her interests, to develop the desire to use a foreign language in situations close to real, increasing the degree of his/her motivation to succeed;

2) to motivate the student as a whole to perform team work;

3) to stimulate his/her linguistic, communication, cognitive and creative abilities;

4) to involve the student in active interaction with other participants of the team work using various linguistic means;

5) to develop reflective skills to resolve conflict situations, as well as to use their own knowledge and experience to solve specific practical issues;

6) to suggest situations in which the teacher is not the central figure, but only helps the student to participate in team work encouraging him/her to learn a foreign language through topics related to his/her personal interests as well as the ability for self-realization;

7) to use the most relevant topics and practical situations that the student may deal with in his/her future professional activities;

8) to consider professional situations where each student of the project group, or any group task has his/her own role and tasks and responsibilities and can provide and implement his/her own ideas and achievements;

9) to emphasize the use of such project tasks that will help the student in the future in solving specific professional situations and future professional activities;

10) to form the student's independent thinking, encourage him/her to personal and professional development, the willingness to make important decisions about his/her professional growth, teach a student to work on language independently at the level of his/her physical, intellectual and emotional abilities.

#### **Formulation of the purposes of the article.**

The purpose of our article is to study the role of project tasks that will motivate students to learn a foreign language in practice. The use of project tasks in classes for students should be appropriate, motivated, stimulating to learn a foreign language, and such that forms a sufficient level of communicative competence mastering in a foreign language in their future professional activities. An important goal of project-based learning is the development of creative and intellectual abilities of students, the development of skills for their self-realization, critical thinking, willingness to take responsibility, as well as the ability for solving future practical professional issues in a foreign language.

**Outline of the main research of the article.** The use of project methods, the implementation of tasks aimed at solving specific problem situations close to the real ones, is very popular among teaching staff of the department of foreign languages of the Odessa National Economic University. Various project tasks in English classes were offered to the second-year students majoring in economics and management of entrepreneurship, the third-year students majoring in international economics and the fourth-year students majoring in economics and management of entrepreneurship. Project tasks were performed

by students in small teams, contained certain goals, objectives, structure, algorithm for performing and presenting project tasks [3, p.6-8].

We evaluated the obtained results according to the following indicators: 90–100% – high level of results obtained; 70–80% sufficient level of results obtained; 50–60% average level of results obtained; 50% or less – low level of the results. We propose to consider the personal results of students according to ten criteria after completing group tasks according to the project method, which are presented in the table 1.

It is necessary to provide a general analysis of the obtained personal results of the second, third and fourth year students after completing their project tasks.

Comparative results on such criteria as: motivation to succeed, attitude to team work, creativity, development of communication skills, as well as prospects for the use of project tasks in future professional activities received the highest result of 90–100%. It can be justified that students are highly motivated to complete project tasks and achieve a positive result that helps to optimize their motivation to learn a foreign language in general. It should be noted that the students of the above courses have a positive attitude to group tasks, as each project participant receives his/her task, has his/her responsibilities, can demonstrate his/her creative abilities in the process of the task, but can rely on the help of other project participants.

The opinion of students about the prospects of using project tasks in their future professional activity

is important. Most students (90–100%) consider the possibility of practical use of project tasks in their future professional activities to be very important which motivates them to learn a foreign language, strengthens the role and importance of a foreign language and creates the need to master it for personal and professional development.

Regarding the criterion of the role of the teacher in the process of project tasks, it should be noted that students want to see the teacher as a mentor, assistant, who only helps or advises but does not interfere in the decision-making process or task and does not impose his/her own ideas about the results of the project. According to the survey, students believe that the role of the teacher is from 50% to 70% of the work on the project. The role of the teacher is very responsible, but it differs from his role during traditional classes.

Such criteria as: relevance and prospects of the topic chosen, mastering of reflective skills, ability to self-realization as well as personal and professional development (80% of respondents) have a sufficient level of indicators. We believe that students did not receive the highest level only because they do not have much experience in performing such project tasks, have insufficient skills to resolve conflict situations in the project, have insufficient skills to use their own experience to solve issues arising while performing this type of task. In this case, it is necessary to stimulate students' interest in certain tasks which involve mastering a certain knowledge base, teach them to integrate their skills developed

Table 1

**Criteria for personal results of students after completing their team work according to the project methodology**

Criteria of personal results after completing the team work	Number of the second year students (10 students)	The result in % ratio	Number of the third year students (10 students)	The result in % ratio	Number of the fourth year students (10 students)	The result in % ratio
1. Motivation to succeed	10	100	10	100	10	100
2. Attitude to team work	7	70	8	80	9	90
3. Creativity	10	100	10	100	10	100
4. Development of communication skills	10	100	10	100	9	90
5. Mastering of reflective skills	8	80	6	60	9	90
6. The role of the teacher	5	50	5	50	7	70
7. Relevance and prospects of the topic chosen	7	70	8	80	8	80
8. Ability to self-realization	8	80	8	80	9	90
9. Prospects for the use of project tasks in future professional activities	10	100	9	90	9	90
10. Personal and professional development	6	60	5	50	8	80

from different fields of knowledge into project activities and apply them in practical project tasks.

**Conclusions and prospects.** Thus, on the basis of the analysis of the personal results of students received after performing project tasks it is possible to draw a conclusion about expediency, importance and great value of the implementation of the project tasks at foreign language classes. Project tasks for students should be motivated, aimed at joint teamwork which at the same time increases the interest of a foreign language learning as well as develops the level of responsibility of students for the result and their success in educational activities. Therefore, it should be noted that the use of the project method as one of the interactive methods of teaching a foreign language, encourages students to use a foreign language in practice, helps to effectively organize their independent work, and promotes quality training of competitive economic professionals able to communicate with foreign colleagues and partners in a foreign language in their professional activities.

The main purpose of project-based teaching must be the development of creative and intellectual abilities of students, as well as the formation of skills for their self-realization, critical thinking, ability to take responsibility and solve practical professional issues in future professional activities.

#### REFERENCES:

1. Арванітопуло Е.Г. Проектна робота з англійської мови учнів старшої школи : монографія. Київ : Ленвіт, 2003. 64 с.
2. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія. Київ, 2003. 410 с.
3. Минюк Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология. *Инновационные педагогические технологии* : сб. материалов участников Междунар. науч. конф., октябрь 2014. Казань : Бук, 2014. С. 6–8.
4. Олійник І.П. Використання методу проектів на уроках англійської мови як один зі шляхів формування комунікативної компетентності учня. Котовськ, 2012. 21 с.

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

*Звертаючись до проблеми якості професійної підготовки студентів, автор бачить можливості підвищення її ефективності в інтеграції індивідуально-особистісних особливостей із зацікавленістю здобувачів вищої освіти змістом завдань самостійної роботи. Це сприятиме формуванню професійних умінь і навичок студентів та відповідатиме рівню сучасних вимог до майбутніх спеціалістів. Реалізацію зазначеного підходу може бути здійснено в межах компетентнісної парадигми.*

*Аналіз категорії «професійна компетентність» розглядається в контексті професійно-практичної підготовки у вищій школі. Відзначено, що зміст поняття зводиться до інтегрованого визначення. Звернуто увагу на те, що зростання ролі інформації та інформаційних технологій наповнює новим змістом самостійну роботу студентів. Вона розглядається і як різновид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес суб'єктів навчання, розвиток їхньої самоорганізації та формування професійних компетентностей, і як система заходів, що забезпечує керівництво і контроль.*

*Метою дослідження є виявлення особливостей організації самостійної роботи студентів як засобу формування їхньої професійної компетентності.*

*Отримано статистично значущі кореляції між уявленнями студентів про ефективність виконання завдань самостійної роботи і поглибленням ними своїх знань та умінь, ефективністю їхньої підготовки до професійної діяльності за допомогою новітніх інформаційних технологій, підвищенням ними своєї самостійності, відповідальності в процесі виконання завдань самостійної роботи.*

*На підставі аналізу результатів емпіричного дослідження підсумовується, що організація самостійної роботи у вищій школі має бути гнучкою до вибору методів, форм і умов навчання та орієнтованою на відповідність професійної підготовки спеціалістів сучасним вимогам. Вона повинна сприяти реалізації творчого потенціалу, коли студенти самостійно вибирають джерела інформації та аналізують їх за запропонованим викладачем алгоритмом.*

*Наголошено, що зацікавленість студентів змістом завдань самостійної роботи формує їхні професійні компетентності та позначається на процесі самореференції професійної ідентичності. Самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання є специфічною технологією у формуванні професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Висновок зроблено на підставі того, що самостійна робота системно позначається на різних аспектах навчальної діяльності студентів: мотиваційному, особистісному та професійному.*

**Ключові слова:** самостійна робота, професійна підготовка, самореференція, інформаційні технології.

*Addressing the problem of quality professional training of students, the author sees opportunities to increase its effectiveness in the integration of individual and personal characteristics with the interest of higher education students in the content of the tasks of independent work. This will contribute to the formation of professional skills and abilities of students and meet the level of modern requirements for future professionals. The implementation of this approach can be carried out within the competence paradigm.*

*The analysis of the category "professional competence" is considered in the context of professional and practical training in higher education. It is noted that the meaning of the concept is reduced to an integrated definition. Attention is drawn to the fact that the growing role of information and information technology fills new content of independent work of students. It is seen as a kind of activity that stimulates activity, independence, cognitive interest of subjects, the development of their self-organization and the formation of professional competencies, and as a system of activities that provides guidance and control.*

*The purpose of the study is to identify the features of the organization of independent work of students as a means of forming their professional competence.*

*Statistically significant correlations were obtained between students' perceptions of the effectiveness of independent work and deepening their knowledge and skills, the effectiveness of their preparation for professional activity with the help of the latest information technologies, increasing their independence, responsibility in the process of independent work.*

*Based on the analysis of the results of empirical research, it is concluded that the organization of independent work in higher education should be flexible in the choice of methods, forms and conditions of study and focused on the compliance of professional training with modern requirements. It should promote the realization of creative potential, when students independently choose the sources of information and analyze them according to the algorithm proposed by the teacher.*

*It is emphasized that students' interest in the content of tasks of independent work forms their professional competencies and affects the process of self-reference of professional identity. Independent work of students in terms of distance learning is a specific technology in the formation of professional competence of future professionals. The conclusion is made on the basis of the fact that independent work systematically affects various aspects of students' learning activities: motivational, personal and professional.*

**Key words:** independent work, professional training, self-reference, information technologies.

УДК 378.016:159.9  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.16>

**Яцина О.Ф.,**  
докт. психол. наук, доцент,  
доцент кафедри психології  
Ужгородського національного  
університету



### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Спрямування сучасних трансформаційних процесів в освіті України до європейських стандартів, де узгоджуються ринок праці з ринком освітніх послуг, вимагає оновлення підходів до професійної підготовки студентів у вищій школі, яка базується на компетентнісному підході й означає практичне здійснення зв'язку сфери вищої професійної освіти зі сферою праці [1]. Реалізація цього глобального завдання має забезпечити підготовку висококваліфікованих конкурентоздатних спеціалістів, які поєднують якісну фахову підготовку з умінням самостійно і нестандартно мислити в умовах мінливості соціальної реальності. На нашу думку, це означає, що майбутні фахівці, набуваючи міцні знання, можуть аргументувати власну точку зору та вибирати поведінкові стратегії, адекватні професійній комунікативній ситуації; маючи досвід дослідницької діяльності, можуть використати його для вирішення різноманітних завдань зі свого профілю; оволодіваючи професійними вміннями та навичками, задовольняють потребу в самовдосконаленні. Зазначене, як відомо, формується саме в процесі самостійної роботи студентів (далі – СРС), організацію якої з урахуванням інноваційних методів навчання забезпечують викладачі вищої школи. Слід відмітити, що в умовах глобальних трансформацій впровадження інноваційних методів навчання виходить на широкі наукові проєкції і має свій прикладний потенціал відносно освітніх методик, форм і методів викладання у вищій школі. Зазначене має сенс для формування мотивів, цілей, потреб професійного та особистісного зростання суб'єктів навчання, в тому числі для розвитку необхідних якостей соціальної взаємодії в умовах мінливої реальності. У зв'язку з цим перед викладачем постають запитання: як розробити сучасні методи і форми організації СРС на високому рівні розвитку науки; як на основі самостійної роботи формувати професійні компетенції в майбутнього спеціаліста; як теоретичним навчальним матеріалом посилити практичну складову частину професійної підготовки студентів.

Нові контексти продукуються і у відповідь на глобальний виклик, яким став COVID-19. Так, реальність захворювання на COVID-19 спричинила перекопювання звичного для нас процесу навчання у вищій освіті. Нам прийшлося пристосовуватись до віддаленої роботи, і це дозволило оцінити й переглянути традиційні форми і види навчання та активно застосовувати сучасні технології, які вже давно стали невід'ємною частиною нашого життя та ще не були випробувані в режимі дистанційного навчання. Зазначене робить не лише актуальним, але й нагальним вивчення ефективності процесу організації навчальної діяльності студентів ЗВО в умовах, що склалися.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядаючи категорію «професійна компетентність»,

звертаємо увагу на її тлумачення в контексті професійно-практичної підготовки у вищій школі. Означене поняття розуміють як «специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретного завдання в конкретній предметній сфері, й вузько-спеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також відповідальність за свої дії» [5, с. 30]. Російський дослідник А. Хуторський розглядає компетентність як ситуативно-діяльнісну категорію [9]. На його думку, досліджуваний феномен охоплює сукупність взаємопов'язаних якостей людини (знань, умінь, навичок, способів діяльності). Як спеціально організований комплекс знань, умінь та навичок, які набуваються у процесі навчання, аналізує поняття В. Кремень [3, с. 216]. Між тим поряд із необхідними знаннями, вміннями і навичками розуміння професійної компетентності сучасні дослідники зводять зміст поняття до інтегрованого визначення. Як «складне системне ціле», в якому поєднано ціннісно-смыслову орієнтацію особистості, її професійне спрямування, мотивацію, творчі здібності, механізми самоорганізації й саморегуляції, міжпредметні знання, визначає компетентність М. Ільязова [2]. Слушною вважаємо думку Н. Серебровської про те, що професійна компетентність включає «вимоги не тільки до знань, умінь, особистісних якостей і професійних компетенцій, а й до суб'єктності, до наявної самостійної, творчої позиції, спрямованості до безперервного вдосконалення, досягнення вершин («акме») у своєму особистісно-професійному становленні [6, с. 298–301]. Резюмуючи викладене вище, професійна компетентність досліджується як рівень готовності й спроможності спеціаліста якісно виконувати роботу в професійному полі.

Зарубіжні дослідники вивчають професійні компетентності, в більшій мірі зосереджуючись на використанні освітніх технологій [11] та розвитку знань і навичок [12], необхідних для професійної практики. Цілком справедливо звертати на це увагу, адже ІТ-технології, комунікації через Інтернет є ефективним засобом професійного розвитку, який, забезпечуючи вільний доступ до інформації, покращує при цьому комунікативні компетентності та ефективність власної професійної підготовки.

Закономірно, що суттєве зростання ролі інформації й інформаційних технологій наповнює новим змістом самостійну роботу студентів. У цьому контексті вона тлумачиться як самостійний пошук необхідної інформації, набуття знань та їхнє використання у розв'язку навчальних, наукових і професійних завдань; діяльність, що складається з багатьох елементів: творчого сприйняття й осмислення навчального матеріалу в ході лекції, підготовки до занять, екзаменів, заліків, виконання курсових і дипломних робіт; система заходів, спрямованих на виховання активності й самостійності особистості, набуття вмінь і навичок раціонального отримання корисної інформації [8].

Відповідно до зазначеного СРС розглядається, як 1) різновид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес суб'єктів навчання, розвиток їхньої самоорганізації та формування професійних компетентностей; 2) система заходів, що забезпечує керівництво і контроль самостійною діяльністю студентів.

Разом із цим самостійна робота як пізнавальна діяльність перетворюється на засіб формування особистісних якостей: самостійності, активності, відповідальності, творчого сприймання навчальної інформації. При цьому варто погодитись із висновками О. Малихіна [4] про те, що професіоналізація й індивідуалізація змісту самостійної навчальної діяльності студентів засобами проблемного та інтерактивного навчання дозволяє забезпечити проєкцію всієї самостійної навчальної діяльності (від мотивації до усвідомлення рефлексивної позиції) на майбутню професію. Відповідно до цього, створюючи/вдосконалюючи форми і методи інтеракції викладач–студент, слід мати на увазі, що тільки ті знання, які людина набула самостійно, завдяки власному досвіду, думці й діям, стають справді її здобутком.

Проведений аналіз понять «професійна компетентність» та «самостійна робота» дозволяє нам розглядати самостійну роботу як технологію формування професійної компетентності. Займаючись проблемами технологізації вищої освіти, дослідники (І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Пометун та ін.) розуміють педагогічну технологію як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються для досягнення навчальних цілей; упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, які інструментально забезпечують досягнення прогнозованого і діагностованого результату в умовах освітнього процесу, що змінюється [7, с. 254–259]. На нашу думку, суть самостійної роботи як технології навчання включає такі складники: 1) мотив засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності; 2) особистісні особливості, зокрема вольові якості суб'єктів навчання, які необхідні в саморозвитку. З огляду на це виконання самостійної роботи системно позначається на різних аспектах навчальної діяльності студентів: мотиваційному, особистісному та професійному.

**Виділення не виділених раніше частин загальної проблеми.** Якісна професійна підготовка студентів у процесі виконання самостійної роботи потребує постійного оновлення, адже рівень сучасних вимог до виконання професійної діяльності також постійно підвищується, зокрема в частині інформатизації освітнього процесу. З початком епідемії коронавірусу наше сьогодення суттєво змінилося в різних аспектах життя. У навчальній діяльності студентів ці зміни позначились на ставленні до виконання завдань самостійної роботи: самостійності, відповідальності, обов'язковості тощо. Зв'язок цих особистісних характеристик із мотивацією виконання завдань самостійної роботи задля

поглиблення своїх професійних знань та умінь незалежно від умов організації навчального процесу (очна, дистанційна, змішана форми навчання) залишається недостатньо дослідженим.

**Мета статті** полягає у висвітленні та інтерпретації результатів емпіричного дослідження, пов'язаних з виявленням особливостей організації самостійної роботи студентів у формуванні їхньої професійної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування ставлення студентів до організації їхньої самостійної роботи у змісті професійної підготовки в умовах дистанційного навчання було розроблено опитувальник «Психологічні особливості формування знань, умінь і навичок студентів в умовах пандемії коронавірусної хвороби». Нас цікавила оцінка студентами ефективності дистанційної форми навчання в порівнянні з класично-традиційною системою, результативності взаємодії викладач–студент за допомогою новітніх інформаційних технологій та їхньої особистісної активності щодо виконання самостійної роботи. Структуру опитувальника склали чотири блоки: 1) оцінка ефективності навчання в існуючих умовах; 2) оцінка вмотивованості, самостійності, відповідальності за своє навчання; 3) результативність взаємодії учасників навчального процесу в умовах дистанційного навчання; 4) оцінка готовності викладачів до роботи в нових умовах. Опитувальний пакет було створено за допомогою Google Forms. У такий спосіб забезпечувалась релевантність форми умовам дистанційного навчання. Інтерпретація отриманих даних базувалася на сукупній оцінці відповідей за шкалою від 0 до 7.

В основу дослідження покладено параметри: спеціальність, курс, стать. Обсяг вибірки – 157 студентів Ужгородського національного університету: 86,6% жіночої статі, 13,4% чоловічої. З них 38,9% – студенти четвертих курсів, 30,6% – другого року навчання, 20,3% – третього року навчання, 7% – студенти-магістри; решта – першокурсники.

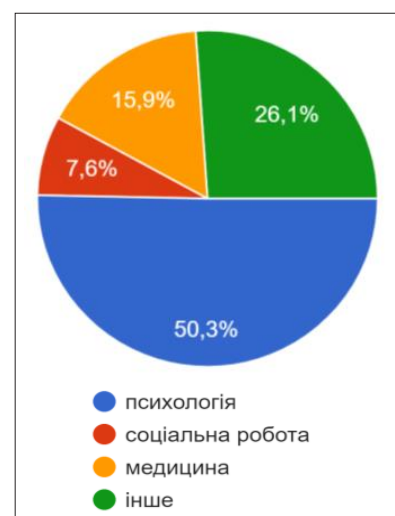


Рис. 1. Статистичний розподіл вибірки за спеціальністю

Перший блок містив запитання, в яких респонденти мали оцінити ефективність свого навчання в умовах дистанційної освіти. Як вже зазначалося, показником ефективності освіти є самостійність студентів, що проявляється у розв'язку поставлених завдань, прийнятті рішень та здатності ско-

риститися набутими знаннями, уміннями та навичками в процесі професійної підготовки. Фактично це означає, що характер виконуваної діяльності впливає на її ефективність. У зв'язку з цим логічно ставити питання про адекватність змісту завдань, організацію СРС та рівень викладання дисциплін.

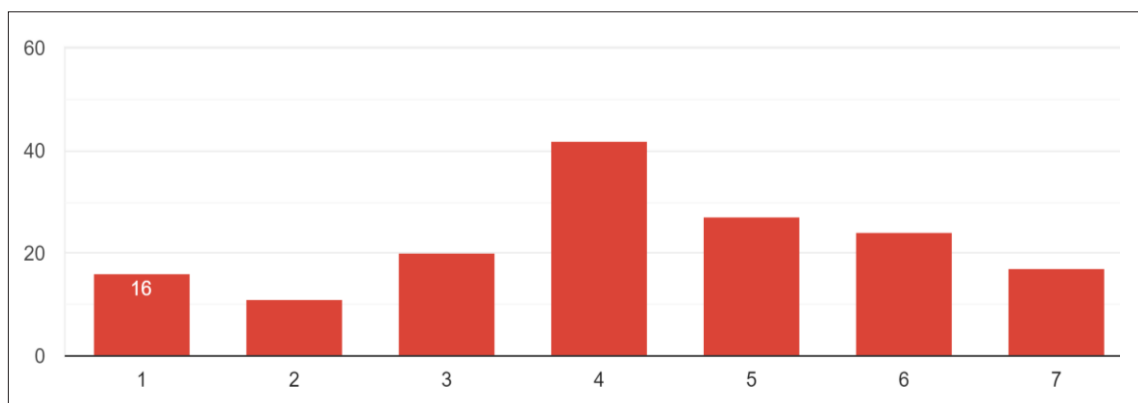


Рис. 2. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінки власної ефективності навчання

З рисунку видно результати ефективності навчання, як його оцінюють студенти. Як відомо, ефективність навчання залежить від різних чинників. Припускаємо, що на отримані результати

могли вплинути такі, як складність змісту завдань навчального матеріалу, відсутність алгоритму виконання, особистісні особливості студентів: осмисленість сприймання, вміння самостійно вчитися.

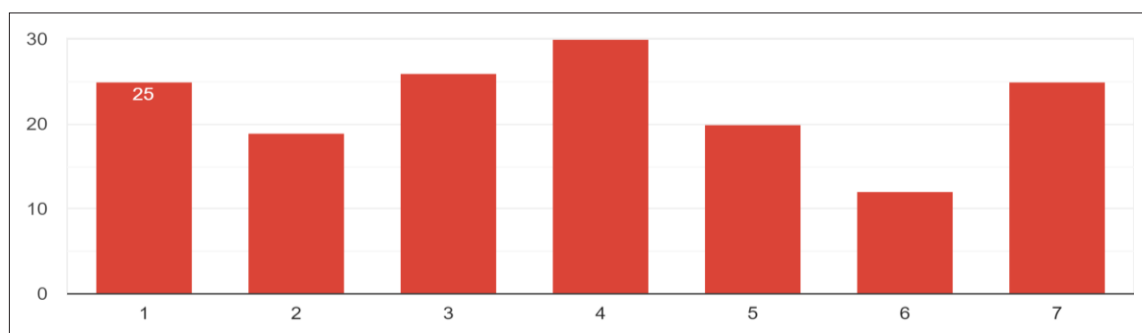


Рис. 3. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінювання дистанційної форми навчання в порівнянні з класично-традиційною системою

Зіставлення результатів відповідей на питання про ефективність дистанційної форми навчання в порівнянні з класично-традиційною системою вказує, що студенти по-різному сприймають нову форму навчання. Певна річ, щоби ґрунтовно оцінити переваги і недоліки дистанційного навчання, потрібен час. Втім, студенти плюси нової для себе форми знаходять в її мобільності, гнучкості, що дозволяє їм вивільняти час для інших активностей; у нагоді освоювати нові ІТ; комунікувати з викладачами за допомогою різних каналів зв'язку. Зважаючи на зазначене та беручи до уваги те, що СРС у змісті професійної підготовки відведена значна частка у вищій освіті, отримані резуль-

тати можуть маніфестувати до оновлення форм і методів викладання. Маючи на увазі особливості підготовки спеціалістів-психологів, серед шляхів оптимізації її якості можуть бути і звичні практики (конференція, майстер-клас, семінар-диспут, семінар-мозковий штурм тощо), і активне включення новітніх ІТ-технологій, і оновлений зміст СРС (робочий зошит, портфоліо, кейс-метод, веб-квест, презентація тематичних відеоматеріалів, психологічний профайлінг тощо).

Наступний блок питань ставився з метою з'ясування мотивації до професійної підготовки і готовності опановувати професійні вміння і навички у своїй галузі.

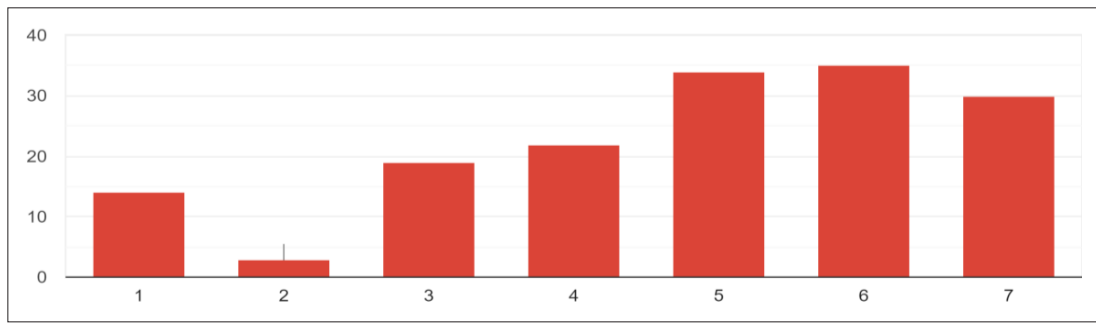


Рис. 4. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінювання вмотивованості до навчання

У гістограмі на Рис. 4 дано загальну картинку відповідей, яка потребує аналізу пізнавальних мотивів, пов'язаних зі змістом навчальної діяльності. Безперечно, вони виявляються в інтересі до нових знань: закономірностей певних соціально-психологічних феноменів, результатів прикладних досліджень тощо. Зазначене підвищує пізнавальну активність студентів, спонукає до пошуків засобів виконання завдань, розвиває творчість, ініціативність, самостійність, спрямовує до саморозвитку. Ми не ставили перед собою завдання дослідити мотивацію до навчання в залежності від курсів і спеціальностей, на яких навчаються учасники опитування (це може бути в подальших планах). Та покликаємось на оприлюднені резуль-

тати наукових досліджень (Л.І. Гриценюк, (2010), О.С. Кочарян, Є.В. Фролової, В.М. Павленко (2011), Л.З. Сердюк (2012) та ін.), в яких відмічаються зміни значущості навчальних мотивів: від домінування професійних до мотивів отримання диплома, що пояснюється з точки зору особистісних особливостей суб'єктів навчання та соціально-економічних чинників.

На питання щодо власної оцінки своєї відповідальності та обов'язковості виконання завдань самостійної роботи отримано дані, які вказують на те, що опитувані розуміють їх значення. На нашу думку, важливо вміло використовувати цей ресурс для формування професійних компетентностей майбутніх спеціалістів.

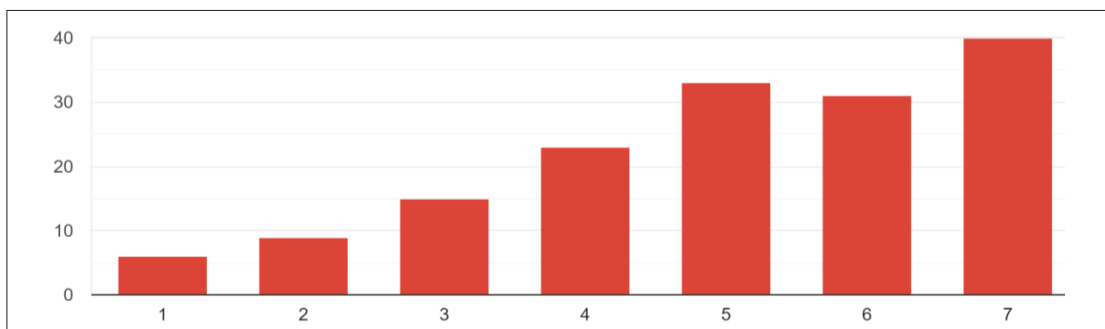


Рис. 5. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінювання відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи

Для порівняння представлено дані, отримані на питання про оцінку виконання завдань

СРС з метою поглиблення своїх професійних знань і вмінь.

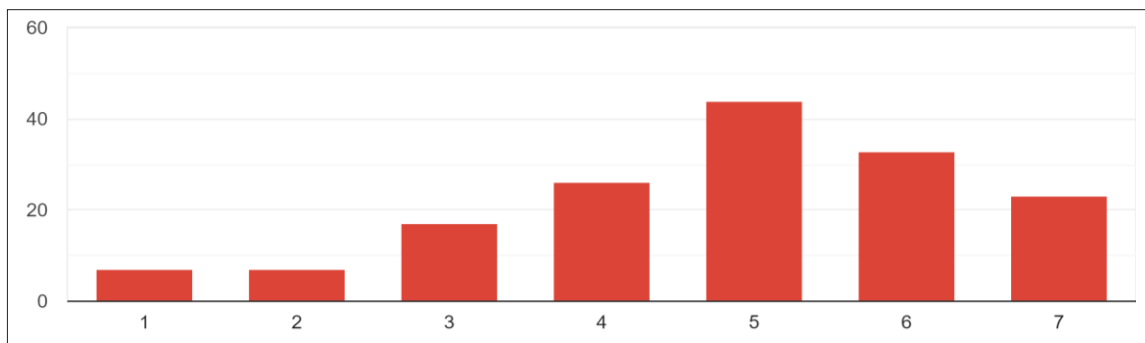


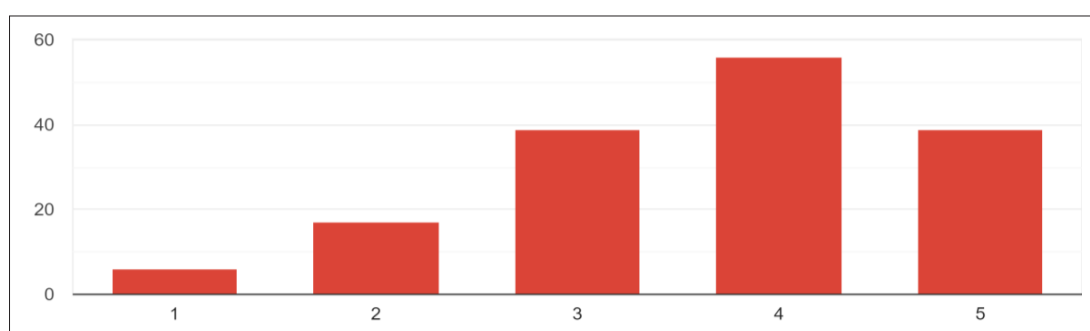
Рис. 6. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінювання виконання завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і вмінь



За даними Рис. 5–6 та Рис. 4 було проведено процедуру кореляційного аналізу. Значення коефіцієнта кореляції Пірсона визначено за допомогою спеціальної функції MS Excel = ПИРСОН. Отримані результати вказують на наявні прямі кореляційні взаємозв'язки між оцінкою мотивації до професійної діяльності та виконанням завдань самостійної роботи задля поглиблення своїх професійних знань та умінь ( $r = 0,606611$  при  $p \leq 0,001$ ); оцінювання відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи з результатів оцінювання виконання завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і умінь ( $r = 0,601488$  при  $p \leq 0,001$ );

Зазначені коефіцієнти можуть указувати на недостатнє усвідомлення окремими студен-

тами вагомості зв'язку між обов'язком виконання завдань та можливістю в такий спосіб формувати професійні компетентності, необхідні для успішної діяльності у вибраній сфері. Зважаючи на результати та спираючись на власний досвід викладацької діяльності, звернемо увагу на зміст та форми пропонованих завдань для СРС, зокрема в частині їхньої ефективності у формуванні професійних компетентностей. На наше переконання, формувати стійкі професійні мотиви можливо за умови інтеграції особистісних якостей (відповідальність, обов'язковість) студентів із цікавими, різномірними за складністю завданнями, які відповідають рівню сучасних вимог до професійної підготовки спеціалістів.



**Рис. 7. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінювання самостійності в керівництві власним навчанням**

Отримані дані вказують на оцінку власної ефективності опитуваних щодо керування процесом свого навчання у відповідь на виклики сучасної реальності. Оптимістично сприймаючи результати самооцінки студентами своєї самостійності, зауважуємо на тому, що вмiла організація самостійної роботи студентів під супроводом викладача, налагодження зворотного зв'язку в процесі взаємодії активізують розвиток особистісних властивостей (самостійність, активність, відповідальність, творчість) та формують професійні компетентності майбутніх спеціалістів. Поряд із цим слід мати на увазі, що в сучасному технологічному світі затребуваними залишаються такі компетенції викладачів, як уміння захоплювати студентів змістом навчальної дисципліни, постійне самовдосконалення у професійній сфері, зацікавлене ставлення до результатів діяльності студента і розкриття його ресурсності для професійної діяльності. У даному контексті поняття «ресурсність» тлумачимо як сукупність індивідуально-особистісних і професійних здатностей суб'єкта, що сприяють самореференції ідентичностей (система операцій самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення та самоздійснення) [10]. Із цього робимо висновок про значущість професійного досвіду викладача для самостійної підготовки сту-

дентів, що підтверджується результатами відповіді на питання про оцінку результативності взаємодії з викладачами за допомогою різних засобів зв'язку.

Останній блок питань відтворює результати оцінювання готовності викладачів та студентів до роботи в нових умовах із використанням новітніх ІТ-технологій навчання (рис. 8).

Беручи до уваги, що головне завдання вищої школи – формування майбутнього фахівця у вибраній сфері, отримані дані інтерпретуємо саме з позиції того, що цьому має бути підпорядковане спілкування викладачів та студентів. Вважаємо, що в такий спосіб, власне, й відбувається передавання і засвоєння знань, формування вмiнь, розвиток здібностей та особистісних особливостей. У цьому контексті артикулюється роль викладача у формуванні майбутнього фахівця, розвитку його самосвідомості (рис. 9).

Аналіз відповідей на зазначене питання та огляд теоретичних джерел дозволяє стверджувати, що в інформаційному суспільстві використання інформаційно-комунікаційних технологій стає нормою життєдіяльності для всіх. Беззаперечним є й те, що новітні освітні технології ефективні для реалізації завдань професійної підготовки, тому що якісно доповнюють систему традиційних форм і методів навчання. Завдяки сучасним

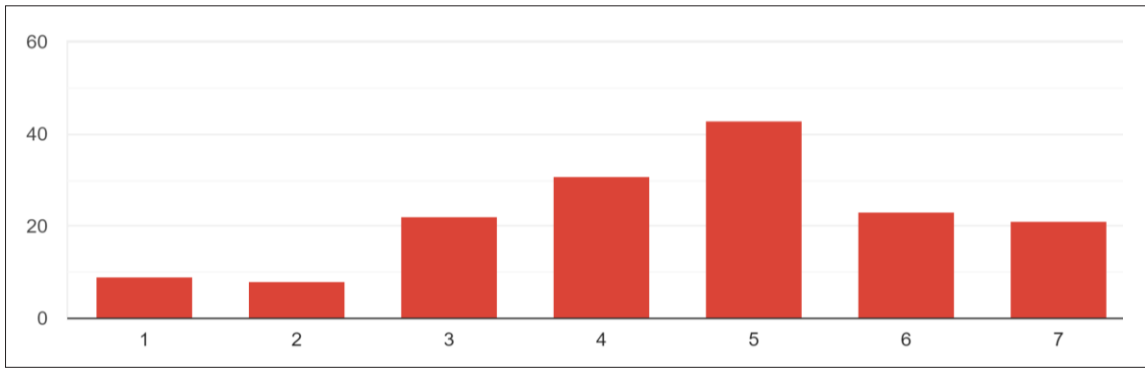


Рис. 8. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінки взаємодії студент-викладач

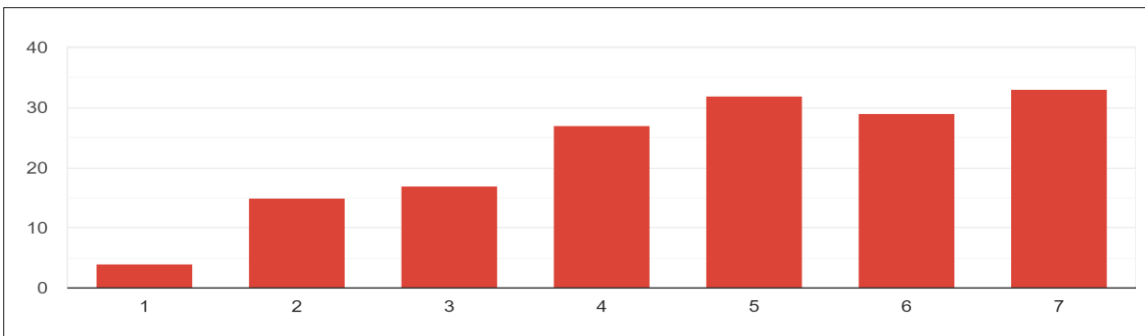


Рис. 9. Статистичний розподіл відповідей щодо оцінки готовності викладачів використовувати інформаційні технології

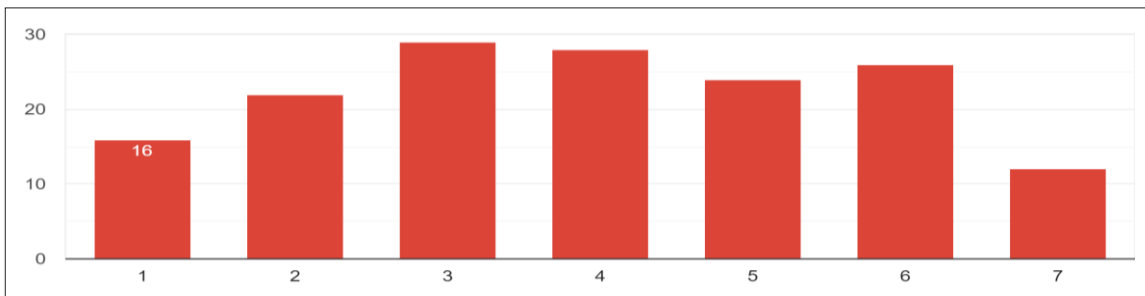


Рис. 10. Статистичний розподіл відповідей щодо ефективності інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста

освітнім технологіям принципово іншим стає процес засвоєння і відтворення знань. У змісті вивчення дисциплін відкриваються інші способи формування вмінь і навичок, зокрема використання відеопрезентацій, психологічний профайлінг за матеріалами відеосюжетів фільмів, політичних дебатів, репортажів тощо.

Розкид даних, який ми спостерігаємо в гістограмах, дозволяє стверджувати, що в режимі дистанційного навчання суб'єкти навчальної діяльності активно використовують новітні інформаційні технології і визнають їх доцільність та ефективність у процесі професійної підготовки. За результатами кореляційного аналізу виявлено, що між показниками власної ефективності навчання (рис. 2)

$r = 0,769672$  при  $p = 0,01$  та ефективністю інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста (Рис. 10)  $r = 0,835967$  при  $p = 0,01$  існує сильний кореляційний зв'язок. З чого робимо висновок, що використання новітніх технологій у процесі професійної підготовки впливає на якість професійної освіти, в тому числі й на формування професійних компетентностей майбутніх спеціалістів (табл. 1).

Сильні кореляційні зв'язки виявлено між: 1) оцінкою ефективності свого навчання з результатами щодо оцінки інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста ( $r = 0,769672$ ,  $p = 0,01$ ); 2) оцінюванням відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи

Таблиця 1

Результати розрахунку коефіцієнтів кореляції

1								
0,573149	1							
0,569769	0,777733	1						
0,500906	0,562035	0,546259	1					
0,647063	0,497636	0,452273	0,403661	1				
0,583025	0,603874	0,664665	0,606611	0,601488	1			
0,529711	0,502092	0,444424	0,394423	0,725293	0,596214	1		
0,777853	0,439588	0,431303	0,400561	0,677249	0,548834	0,547214	1	
0,769672	0,565292	0,53588	0,42077	0,735121	0,551118	0,665003	0,835967	1

з оцінюванням виконанням завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і умінь ( $r = 0,735121$ ,  $p = 0,01$ ); 3) між розподілом результатів щодо оцінки готовності викладачів використовувати інформаційні технології з ефективністю підготовки до професійної діяльності спеціаліста за допомогою новітніх інформаційних технологій у режимі дистанційного навчання ( $r = 0,835967$ ,  $p = 0,01$ ).

Таким чином, здійснене опитування дозволяє узагальнити й інтерпретувати дані про рівень сформованості професійного мотиву та оцінки особистісної ефективності до самостійної навчальної діяльності, результативності взаємодії викладач-студент за допомогою новітніх інформаційних технологій та означити відношення до дистанційної форми навчання в порівнянні з класично-традиційною системою.

**Висновки.** Здійснений аналіз наукових доробків з досліджуваної проблематики та інтерпретація результатів опитування дозволяють вважати самостійну роботу студентів в умовах дистанційного навчання специфічною технологією у формуванні професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Такий висновок робимо на підставі того, що самостійна робота системно позначається на різних аспектах навчальної діяльності студентів: мотиваційному, особистісному та професійному. Особливості організації СРС виявлено у зв'язках між оцінкою мотивації до професійної діяльності та виконанням завдань самостійної роботи задля поглиблення своїх професійних знань і умінь; оцінюванням відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи з результатів оцінювання виконання завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і умінь; оцінкою ефективності свого навчання з результатами оцінки інформаційних технологій у професійній підготовці спеціаліста; оцінюванням відповідального ставлення до виконання завдань самостійної роботи з оцінюванням виконанням завдань самостійної роботи з метою поглиблення професійних знань і умінь; між розподілом результатів щодо оцінки готовності викладачів використовувати

інформаційні технології та ефективністю підготовки до професійної діяльності спеціаліста за допомогою новітніх інформаційних технологій у режимі дистанційного навчання.

На наш погляд, формування професійної компетентності спеціаліста в умовах, що склалися, є більш ефективним за умови інтеграції індивідуально-особистісних особливостей із цікавістю до виконання різнорівневих за складністю завдань СРС, які відповідають рівню сучасних вимог до професійної підготовки спеціалістів. Вочевидь, йдеться про те, що зацікавленість студентів змістом завдань самостійної роботи формує їхні професійні компетентності та позначається на процесі самореференції професійної ідентичності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні корелятив професійної підготовки студентів-психологів, соціальних працівників в умовах дистанційного навчання.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бойчук Ю.Д. Компетентнісний підхід. Харків : Апострф, 2011. С. 188–216.
2. Ильязова М.Д. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности студентов в вузе (на примере студентов-социологов). Астрахань : Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2008. 228 с.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. С. 216.
4. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : «Когито-Центр», 2002. 400 с.
6. Серебровская Н.Е. Проблема оценки и развития профессионализма специалиста-психолога: реалии и возможности. *Великие реки–2017* : труды конгресса 19-го Международного научно-промышленного форума. Нижний Новгород, 2017. Т. 2. С. 298–301.
7. Сікора Я.Б. Особливості технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання. *Нові технології навчання* : Наук.-метод. зб. Київ–Вінниця, 2011. Вип. 69. Частина II. 312 с.

8. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. ; за ред. В.М. Кухаренка. Харків : «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2002. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата звернення: 28.12.2020).

10. Яцина О.Ф. Самореферентність дискурсивної ідентичності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інститут психології імені Г.С. Кос-*

*тюка НАПН України. Кам'янець-Подільський* : Аксіома, 2015. Вип. 30. С. 764–775.

11. Digital competence in high school teachers as a means for educational innovation. *CPU-E REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA* / L. Bustos et al. 2020. Vol. 26. P. 66-86. ISSN 1870-5308

12. Hagen S., van Deventer V., van Eeden R. Beyond competence: negotiating identity and agency in the professional development of student psychometrists. *SOUTH AFRICAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY*. 2018. Doi: 10.1177/0081246320951687



## РОЗДІЛ 4. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ  
МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУFEATURES OF THE COMPLEX APPROACH TO THE CORRECTION  
OF THE JUNIOR SCHOOL CHILDREN'S SPEECH DISORDERS

*Статтю присвячено проблемі ефективної організації професійної співпраці учителя-логопеда й інших фахівців закладу загальної середньої освіти; розглянуто погляди науковців щодо науково-методичних основ та особливостей педагогічного співробітництва. З різних позицій у статті розглянуто значення співпраці педагогів у корекційному процесі, досліджено всілякі підходи до комплексного корекційного впливу.*

*Мета статті – теоретичне обґрунтування комплексного підходу в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах закладу загальної середньої освіти, виокремлення педагогічних умов, що забезпечать його оптимальну реалізацію.*

*Сутність комплексного підходу в логопедичній роботі полягає в систематизації, регулюванні й координуванні корекційних, розвивальних, виховних, освітніх та оздоровчих стратегій впливу на дитину з порушеннями мовлення. Для того, щоб подолати мовленнєві порушення та сформувати й розвинути мовленнєву діяльність для успішного навчання, необхідна чітка взаємодія всіх учасників педагогічного процесу. Основне завдання педагогічної взаємодії в процесі корекційної логопедичної роботи в закладі загальної середньої освіти полягає у створенні продуманої системи корекції мовлення в процесі навчання та виховання, всього життя та діяльності дитини. Тобто потрібне створення творчого об'єднання педагогів і батьків, яке має спільну мету, організовує корекційно-освітнє середовище, комплексний психолого-педагогічний і медико-соціальний супровід, який стимулює розвиток дітей із порушеннями мовлення. Створення команди однодумців сприяє виробленню в педагогів особливого ставлення до професійної діяльності, а співпраця в межах досягнення певної мети, розв'язання конкретних завдань чи тривале партнерство передбачають об'єднання та координацію зусиль, рівність участі кожної зі сторін і спільну відповідальність за результати діяльності. Комплексний підхід створює платформу для ефективної організації та планування корекційно-освітнього процесу й педагогічної взаємодії педагогів і батьків. Водночас розвиток співпраці сприяє ефективнішому супроводу дітей із порушеннями мовлення та зростанню ініціативи й відповідальності учасників педагогічної взаємодії.*

**Ключові слова:** комплексний підхід, педагогічна взаємодія, співробітництво, корекційно-освітнє середовище, стратегії впливу.

*The article is devoted to the problem of the effective organization of the professional cooperation of the teacher-speech therapist and other specialists of a general secondary education institution. The article also considers the scientists' opinions on the scientific and methodological foundations and features of the pedagogic cooperation. The importance of such cooperation of teachers in the correctional process is proved from several points in the article; different approaches to the complex correctional effect are given.*

*The purpose of the article is a theoretical substantiation of the complex approach in the correctional work with speech disorders of junior school age children in the conditions of the general secondary education; the selection of pedagogical conditions which will ensure its optimal implementation.*

*The essence of a comprehensive approach in the speech therapy is to systematize, regulate and coordinate correctional, developmental, educational and sanative strategies of influencing the child having speech disorders. In order to overcome speech disorders and form and develop speech activities for the successful learning we need the interaction of all the participants of the educational process. The main task of the pedagogical interaction in the process of the correctional speech therapy work in general secondary education is to create a well-thought-out system of speech correction in the process of learning and education and during the whole life and activities of the child. Thus, it is necessary to build up a creative association of teachers and parents, which has a common goal, organizes the correctional and educational environment, comprehensive psychological, pedagogical, medical and social support, which stimulates the development of children with speech disorders. Creating a team of like-minded people helps to develop a special attitude of teachers to professional activities, and cooperation within the framework of achieving a certain goal, solving specific tasks or a long-term partnership involve joint and coordinated efforts, equal participation of everyone and mutual responsibility for the results of activities. An integrated approach creates a platform for effective organization and planning the correctional and educational process and pedagogical interaction of teachers and parents. At the same time, the development of cooperation contributes to more effective support of children with speech disorders and the growth of initiative and responsibility of participants in this pedagogical interaction.*

**Key words:** complex approach, pedagogical interaction, cooperation, correctional and educational environment, the effect strategies.

УДК 376.37

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.17>

**Бистранівська О.С.,**

викладач-методист

Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Т.Г. Шевченка

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства професійна діяльність учителя-логопеда виходить за рамки традиційної корекційно-педагогічної діяльності. Учителю-логопеду взаємодіє з різними спеціалістами: психологами, учителями початкових класів, соціальними педагогами, медичними працівниками й батьками. Основною метою цієї взаємодії є сприяння всебічному розвитку дитини з порушеннями мовлення.

Тому в сучасних умовах зростання вимог до рівня освіти учнів і великої кількості різноманітних мовленнєвих і психологічних проблем, що негативно позначаються на навчанні й вихованні молодших школярів, дуже важливою є проблема пошуку й розробки різноманітних форм і прийомів професійної взаємодії з метою організації комплексного підходу до подолання мовленнєвих порушень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі є багато напрацювань із проблеми спільної роботи й співпраці вчителя-логопеда й сім'ї, яка виховує дитину з порушеннями мовлення (Ю. Гаркуша, С. Миронова, Ю. Докучаєва, О. Зверєва, В. Липа, О. Мастюкова, Т. Ілляшенко й інші).

Зокрема, С. Миронова розглядає мету роботи із сім'ями як систему надання батькам кваліфікованої допомоги у вихованні дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Визначаючи специфічний зміст та основні завдання цієї роботи, автор схарактеризувала основні види діяльності корекційного педагога в роботі із сім'ями.

Л. Белякова, Т. Візель, О. Лаврова, О. Мастюкова вивчали окремі сторони професійної співпраці логопеда й лікарів, які беруть участь у корекційному процесі.

Проблеми лікувально-відновлювальної та корекційно-реабілітаційної роботи й основні шляхи їх розв'язання викладені в працях В. Селіверстова. Науковець наголошував, що в корекційній роботі з дітьми, які мають порушення мовлення, зумовлені порушеннями нервової системи, необхідна спільна праця логопедів і лікарів.

Науковці С. Шаховська, В. Селіверстов, Н. Крилова, Л. Єфіменкова, І. Садовнікова й інші займалися питаннями спільної участі в корекційній роботі логопеда й педагогів, психологів дошкільних і шкільних закладів освіти. На думку вчених, завдання корекційної роботи логопеда й психолога взаємопов'язані й розв'язуються в умовах цілісного підходу до виховання та розвитку психічної діяльності учня. Корекційне навчання спрямоване на загальний розвиток дитини. Таким чином, і психолог, і логопед, визначаючи основні напрями своєї роботи (психолог – активізацію інтелектуальної діяльності, логопед – виправлення порушень мовлення та розвиток мовлення), паралельно працюють над розвитком особистості дитини в цілому.

Питаннями логопедичної допомоги дітям молодшого шкільного віку займалися багато науковців і практиків (Р. Левіна, Є. Соботвич, В. Тарасун, М. Савченко, Л. Бартенева, Е. Данілавічюте, К. Дяченко, О. Корнєв, Л. Федорович, Р. Юрова, Н. Гаврилова, Л. Єфіменкова, І. Садовнікова, М. Шевченко й інші).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на вагомий результати наукових пошуків у таких напрямках дослідження, поза увагою дослідників залишається організація комплексного підходу спільними зусиллями кваліфікованих фахівців і батьків із метою подолання мовленнєвих недоліків і запобігання порушень писемного мовлення; педагогічні умови, які сприяють ефективній корекції мовлення та мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку в умовах логопедичного пункту.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування комплексного підходу в корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах логопедичного пункту.

**Виклад основного матеріалу.** На думку вітчизняних і зарубіжних науковців (М. Шеремет, В. Тарасун, Т. Візель та інших), корекційний вплив повинен бути комплексним.

Водночас корекцію мовлення та його вдосконалення необхідно розглядати з боку формування комунікативної компетентності, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі тощо.

Сутність комплексного підходу в логопедичній роботі полягає в систематизації, регулюванні й координуванні корекційних, розвивальних, виховних, освітніх та оздоровчих стратегій впливу на дитину з порушеннями мовлення. Для того, щоб подолати мовленнєві порушення та сформувані й розвинути мовленнєву діяльність для успішного навчання, необхідна чітка взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

Основне завдання педагогічної взаємодії в процесі логопедичної роботи в закладі загальної середньої освіти в умовах логопедичного пункту полягає у створенні продуманої системи корекції мовлення в процесі навчання та виховання, всього життя та діяльності дитини. Тобто потрібне створення творчого об'єднання педагогів і батьків, яке має спільну мету, організовує корекційно-освітнє середовище, комплексний психолого-педагогічний супровід, який стимулює розвиток дітей із порушеннями мовлення.

Комплексний підхід створює платформу для ефективної організації та планування корекційно-освітнього процесу й педагогічної взаємодії педагогів і батьків. Водночас розвиток співпраці сприяє ефективнішому супроводу дітей із порушеннями мовлення та зростанню ініціативи й відповідальності учасників педагогічної взаємодії.

Взаємодія та співробітництво можливі лише за умови розуміння та чіткого виконання всіма фахівцями своїх функціональних і професійних обов'язків. Повноцінність взаємодії, а отже і її ефективність досягається тоді, коли педагоги й батьки, з одного боку, стають одностайними, а з іншого боку, – чітко розрізняють свої функції та можливості

Співпраця фахівців як будь-яка педагогічна діяльність базується на принципах. У «Філософському енциклопедичному словнику» принцип трактується як першооснова, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорії, науки. У межах теоретичного знання принцип означає вимогу розгортання самого знання в систему, де всі теоретичні положення логічно пов'язані між собою та впливають певним чином одне на одного. У науці принципами називають загальні положення, яким повинні задовольняти наукові припущення, гіпотези або теорії.

У процесі дослідження ми сформулювали принципи, на яких базується співпраця фахівців:

- взаємної поваги до знань і практичних умінь кожного педагога, незважаючи на вік, педагогічний стаж, досвідченість;

- дитиноцентризму, спрямованості спільної роботи на всебічний розвиток дитини, її здібностей, компетентностей і наскрізних умінь. У центр уваги ставиться дитина, її потреби;

- комплексного підходу до подолання проблем дитини з порушенням мовлення. Комплексний підхід передбачає всебічне розв'язання питань навчання, виховання, розвитку й корекції дитини з порушенням мовлення, а також спільну діяльність педагогічних фахівців і сім'ї. Професійна співпраця педагогів спрямована не тільки на подолання порушення мовлення, а й на подолання вторинних дефектів, зумовлених проблемами з мовленням, нормалізацію обстановки в сім'ї та включення сім'ї в корекційну роботу з подолання порушень мовленнєвого розвитку;

- поваги до дитини. Педагоги сприймають дитину не тільки як об'єкт впливу, а і як особистість із певними потребами та інтересами;

- особистісно орієнтованого й диференційованого підходів до корекційної роботи з дитиною. У корекційній роботі ставимо в центр уваги дитину, розвиток не тільки її мовлення, а також її здібностей. Звертається увага на диференційованість вимог, їх відповідність індивідуальним особливостям і можливостям школярів;

- активної участі батьків дитини в корекції порушень мовлення. Педагоги створюють умови й мотивацію для активної участі батьків у процесі логопедичного впливу;

- активної участі дитини з порушенням мовлення в процесі подолання мовленнєвого порушення. Активність дитини залежить від її мотива-

ції. Вірно поставлена мета дає дитині достатню мотивацію, а проміжні позитивні результати підвищують самооцінку дитини й породжують бажання подолати порушення мовлення.

Вважаємо, що врахування таких принципів сприятиме ефективній співпраці педагогів і батьків, а також значно покращить корекційну роботу з дітьми з порушеннями мовлення.

Корекційна робота в умовах логопедичного пункту потребує створення певних умов для поліпшення її ефективності.

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню освітнього й виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у закладі освіти для ефективного здійснення процесу навчання та виховання.

Б. Чижевський вважав, що організаційно-педагогічні умови відбивають «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах» [7, с. 82].

Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього й виховного процесу.

Механізми педагогічної організації, які покладено в основу забезпечення організаційно-педагогічних умов, охоплюють усі рівні й сфери взаємодії між учителем-логопедом, дитиною з порушенням мовлення та іншими учасниками корекційного процесу.

Розглядаючи педагогічні умови як обставини, що супроводжують корекційний процес, впливаючи на його характеристики й результат, можемо виділити такі організаційно-педагогічні умови застосування комплексного підходу до корекційної роботи в умовах логопедичного пункту:

1. Системність, послідовність проведення корекційних занять.

2. Врахування особливостей порушень мовлення та вторинних відхилень, зумовлених таким порушенням, у корекційній роботі й в освітньому процесі.

3. Розроблення індивідуального плану корекційної роботи для кожної дитини з порушенням мовлення.

4. Встановлення взаємозв'язку з різними фахівцями: психологом, вчителем початкових класів, соціальним педагогом, учителем фізкультури, вчителем музики, лікарем.

5. Залучення батьків до корекційної роботи з дитиною: виконання вправ у домашніх умовах, допомога дитині під час виконання завдань учителя-логопеда. Формування в батьків активної взаємодії зі своєю дитиною, адже в процесі сімейного спілкування автоматизуються мовленнєві вміння, сформовані на логопедичних заняттях.

6. Єдність вимог до мовлення дитини зі сторони вчителя-логопеда, батьків, вчителя початкових класів.

7. Особистісно зорієнтований підхід до подолання порушення та розвитку мовлення школяра надає змогу максимально врахувати рівень мовленнєвого розвитку й мовні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини.

8. Створення емоційно-позитивної атмосфери на корекційному занятті.

9. Активність дитини в процесі подолання мовленнєвого порушення.

10. Підтримка дитини «Я поряд. Ми разом», що формує в дитини адекватне сприйняття своїх мовленнєвих здібностей і впевненість у власних силах.

Вважаємо, що за дотримання запропонованих організаційно-педагогічних умов подолання порушень мовлення формування комунікативної компетентності в дітей молодшого шкільного віку відбуватиметься значно швидше та якісніше.

**Висновки.** Отже, визначені й теоретично обґрунтовані принципи, на яких базується співпраця фахівців, та організаційно-педагогічні умови застосування комплексного підходу до корекційної роботи в умовах логопедичного пункту необхідні для підвищення ефективності логопедичного впливу. Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Багато питань комплексної корекційної допомоги дітям молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах логопедичного

пункту не знайшли ще свого розв'язання. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні чіткого алгоритму взаємодії педагогів і батьків у процесі корекційної роботи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688 / Кабінет Міністрів України. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.11.2020).

2. Винокур А.С. Подолання мовного недорозвитку у дітей молодшого шкільного віку. Київ, 1977. 143 с.

3. Визель Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие. Москва, 2009. 127 с.

4. Логопедія / М.К. Шеремет, В.В. Тарасун, С.Ю. Конопляста та ін. ; за ред. М.К. Шеремет. Друге видання, перероблене і доповнене. Київ, 2010. 678 с.

5. Соботович Є.Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 2–7.

6. Хитрюк В.В. Основы дефектологии : учебное пособие. Минск, 2009. 121 с.

7. Чижевський Б.Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.



## ТЕХНІКА «ШЛЯХ ГЕРОЯ» В КАЗКОТЕРАПІЇ TECHNIQUE “HERO’S WAY” IN FAIRY-TALE THERAPY

У статті виділено й обґрунтовано суть і зміст техніки «Шлях героя», а також форми, методів і прийомів її використання на основі прикладів казкових дитячих творів.

Техніка «Шлях героя» має суттєве значення для застосування в казкотерапії. Вона є надзвичайно важливою та має посідати одне із чільних місць у практиці навчання, виховання та розвитку дітей, а також бути цілком доступною, цікавою для дитини й передбачати поєднання її застосування з різними артметодами.

Шлях головного героя в казках може бути позитивним і негативним. Представлено алгоритм позитивного шляху героя: 1. Герой твору має шкідливі звички чи негативні риси характеру. 2. Раптова поява іншого персонажа, який наголошує на недоліках головного героя та відправляє його для покарання. 3. З головним героєм трапляються різні пригоди під час подорожі. Він долає перешкоди, тому що хоче потрапити додому. 4. Позитивна оцінка іншими персонажами казки вчинків головного героя. 5. Головний герой позбавляється шкідливих звичок, негативних рис характеру й повертається додому.

Запропоновано різноманітні види спільної діяльності педагогів або батьків разом із дитиною за допомогою використання техніки «Шлях героя»: 1. Самостійне виготовлення, створення карти подорожі, кубика й фішок. 2. Настільна гра за мотивами казки з використанням готової карти подорожі. 3. Розповідання казки за допомогою карти подорожі. 4. «Зміна» шляху героя: розповідання казки, уявивши, якби події в житті головного героя змінилися на краще / гірше. 5. Створення власного, авторського «лабіринту шляхів» для героя казки, вигадування нового сюжету або кінцівки казки, яка не має щасливого кінця для головного героя. У цій діяльності головне – залучити дитину обрати для героя правильний шлях. 6. Намалювати (зліпити, побудувати) шлях до мети для свого героя з безліччю перешкод.

**Ключові слова:** казка, художній твір, мультиплікаційний фільм, казкотерапія, техніка «Шлях героя».

The article highlights and substantiates the essence and content of the technique “Hero’s way”, as well as forms, methods and techniques of its use based on examples of fairy-tale children’s works.

The “Hero’s way” technique is essential for use in fairy-tale therapy. It is extremely important and should occupy one of the leading places in the practice of children’s teaching, upbringing and development, as well as quite accessible, interesting for the child and involves a combination of its application with various art methods.

The path of the main character in fairy-tales can be positive and negative. The algorithm of the positive path of the hero is presented: 1. The hero of the story has bad habits or negative character traits. 2. The sudden appearance of another character who emphasizes the shortcomings of the protagonist and sends him to punishment. 3. The main character has various adventures during the journey. He overcomes obstacles because he wants to get home. 4. Positive assessment of the main character’s actions by other characters of the fairy-tale. 5. The main hero gets rid of bad habits, negative character traits and returns home.

Various types of joint activities of teachers or parents with the child through the use of the technique “Hero’s way” are offered: 1. Independent production, creation of a travel map, dice and chips. 2. Board game based on a fairy-tale using a ready-made travel map. 3. Telling a fairy tale with a travel map. 4. “Change” the path of the hero: telling a fairy-tale, imagining if the events in the life of the main hero changed for the better / worse. 5. Creating your own, author’s “maze of ways” for the hero of the fairy-tale, inventing a new plot or ending of the fairy-tale, which has no happy ending for the main character. The main thing in this activity is to involve the child to choose the right path for the hero. 6. Make up the path to the goal for your hero with many obstacles.

**Key words:** fairy tale, story, cartoon, fairy tale therapy, technique “Hero’s way”.

УДК 373.3.04:316.61]:81-028.31  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.18>

**Бойчук Ю.Д.,**

докт. пед. наук, професор,  
член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,  
ректор, професор кафедри здоров’я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Казачінер О.С.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри здоров’я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Подорож героя – найпоширеніший прийом створення історії. Ця концепція «зачіпляє» тим, що персонаж зазнає труднощів, долає їх і приходить до класичного хепі-енду [1].

Усі етапи цього шляху співвідносяться зі звичайним життям. Криза середнього віку, початок нового проєкту, пошук покликання – все це подорож героя, зі своїм покликом, викликами й поверненням. Якщо розібратися з тим, як побудовано цей цикл, який регулярно повторюється в нашому житті, можна навчитися швидше долати кризи й наближати досягнення.

Для дітей з особливими освітніми потребами, яким здебільшого притаманні порушення поведінки, емоційно-вольової сфери, депресивні й інші негативні стани, неабияке значення

має участь у різних видах діяльності, які мають хепі-енд.

Саме тому така техніка має велике значення для застосування в казкотерапії. Зазвичай діти ототожнюють себе з казковим героєм, який близький їм за віком, проблемами, рисами характеру, звичками. Казкотерапія є дієвим інструментом, за допомогою якого можна сприяти усвідомленню дітьми того, що вони зможуть подолати всі свої проблеми, шкідливі звички, налагодити стосунки з дорослими й однолітками, набутти позитивних рис характеру тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що шлях героя складається із 17 кроків, які проходить персонаж будь-якої історії: від моменту пригод до повернення додому. Після виходу цю теорію спростили до 12 кроків і почали

використовувати для написання романів і кіносценаріїв. «Шлях героя» можна побачити в книгах і фільмах про Гаррі Поттера, хоббіта Фродо, Люка Скайуокера й багатьох інших.

Так, основними етапами «шляху героя» є такі [8]:

1. Життя у звичайному світі. Звідси й починається подорож.

2. Поклик. Це момент, коли ми отримуємо знак, що поточне положення може призвести до поганих наслідків. У цей момент ми замислюємося: залишити все як є чи слідувати поклику?

3. Відмова від поклику. Наступним етапом буде прийняття необхідності змін. У теорії Кемпбелла на цьому етапі герой зустрічає того, хто відмовляє його від подорожі (внутрішній голос, персонаж, який його не підтримує).

4. Зустріч із наставником. У цей момент, за Кемпбеллом, у долі героя має з'явитися наставник, який допоможе розпочати подорож.

5. Перетин порогу. За допомогою наставника герой перетинає поріг звичного світу й зустрічається з його зворотним боком. У реальності на цьому етапі ми робимо перший крок до великих змін.

6. Зустріч із «драконами» й союзниками. Тут відбувається зустріч із першими викликами. Тут на героя чекають «дракони», які намагаються його зупинити: сумніви, страхи, брак знань тощо. На цьому етапі герой має шукати союзників, які допоможуть перемогти «драконів» (наприклад, поради).

7. Точка «смерті». Якщо героєві вдається подолати всі перешкоди, він набуває досвіду й досягає точки «смерті»: найскладнішої перешкоди на своєму шляху. На цьому етапі вирішується, чи зможе герой винести зі свого шляху цінний урок, чи піде з тим самим досвідом, який був у нього раніше.

8. Подарунок сили. Якщо герой долає точку «смерті», то набуває нового досвіду, що допоможе йому впоратися з новими викликами – отримує подарунок сили: нову стратегію, принцип, навички чи звичку, які не мав раніше. Тут він робить головне відкриття свого шляху.

9. Виклик. Аби переконатися в тому, що подарунок сили працює, герой зустрічається з новими перешкодами. Але зараз він озброєний. Він навчається по-іншому реагувати на минулі ситуації та досягає в цьому успіху.

10. Шлях додому. Герой ухвалює рішення збити новий набутий досвід частиною повсякденного життя.

11. Майстерність. Водночас він практикується у використанні набутого досвіду, щоб стати в ньому майстром. Виклики, які зустрічалися на його шляху, стають не лише подіями, а уроками життя.

12. Історія сили. Останній крок – це передача історії своєї подорожі іншим.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** На жаль, у дослідженнях, присвячених казкотерапії [1–5; 7; 9; 10] не представлено техніки «Шлях героя», форм, методів і прийомів її використання. Проте ця техніка є надзвичайно важливою та має посідати одне із чільних місць у практиці навчання, виховання та розвитку дітей. Крім того, вона є цілком доступною, цікавою для дитини й передбачає поєднання її застосування з різними артметодами (бібліотерапія, колажування, малювання, аплікація тощо).

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні суті й змісту техніки «Шлях героя», а також форм, методів і прийомів її використання на основі прикладів казкових дитячих творів.

**Виклад основного матеріалу.** Шлях головного героя в казках може бути позитивним і негативним.

Позитивний шлях героя ми бачимо тоді, коли казковий персонаж має різні негативні звички, риси характеру; через ті пригоди, випробування, які трапляються з ним, він стає на шлях виправлення.

На нашу думку, позитивний шлях героя може бути представлений таким алгоритмом:

1. Герой твору має шкідливі звички чи негативні риси характеру (наприклад, витрачає марно час, ледарює, не умивається, не чистить зуби, каже неправду, їсть багато солодкого тощо).

2. Раптова поява іншого персонажа, який наголошує на недоліках головного героя та відправляє його для покарання в інше місто, до казкової країни тощо.

3. З головним героєм трапляються різні пригоди під час подорожі. Він долає перешкоди, тому що хоче потрапити додому.

4. Позитивна оцінка іншими персонажами казки вчинків головного героя, який змінюється на краще.

5. Головний герой позбавляється шкідливих звичок, негативних рис характеру й повертається додому. Тепер він поводить інакше, що викликає схвалення оточення.

Наприклад:

1. Л. Гераскіна «У Країні Невивчених Уроків»: маленький ледар Вітя Перестукін отримує погані оцінки й неправильно виконує домашнє завдання – Підручники відправляють хлопчика до Країни Невивчених Уроків – Вітя йде до Палацу Граматики, користуючись картою – Хлопчик виправляє зроблені помилки на своєму шляху – Мешканці Палацу Граматики хвалять Вітю та відправляють його додому – Вітя починає добре вчитися та отримує гарні оцінки.

2. С. Могилевська «Про Машеньку та Королеву Зубну Щітку»: Машенька вдома не хоче вмиватися та чистити зуби – Поява Великої Мильної Бульбашки, яка приклеюється до брудних рук і відно-

сить дівчинку до Пустелі Зубного Порошку – Будиночок Тітоньки Мочалки – Гребінцевий Ліс – Палац Королеви Зубної Щітки, яка задоволена зовнішнім виглядом і зачіскою дівчинки – Повернення Машеньки додому – Машенька починає самостійно умиватися та чистити зуби щоранку й щовечора.

Крім того, позитивний шлях героя не завжди чітко підпадає саме під цей алгоритм.

Наприклад:

1. В. Жилінскайте «Замок Брехунів»: хлопчик Дінас удома увесь час бреше мамі – Дінас гуляє на подвір'ї – Зустріч із незнайомцем (до речі, він не вказує на недолік хлопчика, а сам бреше йому) – Подорож до Замку Брехунів – Пригоди Діаса в замку – Хлопчик усвідомлює, як треба вчинити, щоб утекти із чарівного замку – Дінасові вдається втекти й повернутися додому.

2. Г.Х. Андерсен «Історія про дівчинку, яка наступила на хліб»: дівчинка Інге зверхньо ставиться до мами й інших дітей, не хоче грати з ними – Інге йде до бабусі з хлібиною – Інге потрапляє в полон до Болотниці через те, що наступила на хліб, ідучи через болото – Болотниця перетворює дівчинку на пташку й повідомляє, коли вона знову зможе стати дівчинкою – Інге-пташка всюди шукає зерна для нової хлібини – Інге перетворюється на дівчинку – Інге біжить додому. Слід зауважити, що літературна версія значно відрізняється від екранної: екранна версія має щасливий кінець на відміну від казки.

На жаль, у творах поетів і прозаїків наявний і негативний шлях героя. Наприклад, у вірші В. Маяковського «Історія Власа – ледаря і лоботряса» показано деградацію героя. Ця деградація є повністю зрозумілою; її можна пояснити тим, що герой вірша, хлопчик Влас, на прізвище Прогулкін, із самого дитинства пізно лягав спати, не слухав батьків. З віком Влас почав грати на гроші, прогулювати уроки, брехати батькам, що в нього на уроках боліла голова, тому він пішов зі школи.

Покажемо повністю шлях цього героя: недотримання режиму дня, пізні засинання через бажання читати журнал – шлях до школи – ігри на гроші, марна витрата часу на шляху до школи: читання вивісок тощо – запізнення на уроки – прогули – провали під час вступу до вишу, технікуму через брак знань – посада підсобного робочого на заводі – прогули – звільнення з роботи – пияцтво – повна деградація.

Таким чином, автор дає маленькому читачеві зрозуміти, що він може стати саме таким, як Влас, якщо з дитинства не слухатиме батьків, не буде навчатися, не набуватиме корисних звичок. Ось до чого закликає поет В. Маяковський:

Дети, не будьте такими, как Влас!

Радостно книгу возьмите – и в класс!

Вооружись учебником-книгой!

С детства мозги развивай и двигай!

Помни про книгу – только с ней

Ты станешь строителем радостных дней!

Незважаючи на те, що вірш було написано майже століття тому, поради поета актуальні й для сучасних дітей, які дуже багато часу витрачають на комп'ютерні ігри, гаджети, пізно лягають спати, мають проблеми спілкування з оточенням. Крім того, багато дитячих злочинів, проблем викликано тим, що не всі діти мають хобі, захоплення, інтереси, проте мають купу невитраченого вільного часу. Батьки в значній кількості випадків, на жаль, намагаються розв'язувати всі проблеми за дитину, не навчаючи її це робити самостійно. Здебільшого це зумовлено тим, що батьки думають: «Я (або хтось із родичів) зроблю це швидше й краще. Дитина ще встигне зустрітися із життєвими труднощами».

Цікавий шлях героя представлено в мультфільмі «Ваше здоров'я». На початку шляху хлопчик – головний герой – разом із батьками займається спортом, плаває, веде здоровий спосіб життя. Здавалося б, усе гаразд: у 18 років юнак стрункий і міцний, поєднує навчання та заняття спортом, рятує дівчину, що випадково впала взимку в річку, у 25 – досягає успіхів на роботі й спортивних результатів. З ним завжди вірний помічник – Міцне Здоров'я, яке в складних випадках підтримувало й підбадьорювало юнака.

Але за численними запрошеннями не дуже щирих друзів і колег випити за досягнення та здоров'я у 26 років юнак почав зловживати спиртним. Це – переломний момент, відправний пункт до іншого шляху, який призводить до поганих наслідків для героя. Спочатку Здоров'я намаглося допомагати хазяїнові, проте надовго його не вистачило. Після 30 років молодий чоловік уже мав численні проблеми й хвороби. Ледве досягнувши 40 років, він, уже хворий, із зайвою вагою, блідою шкірою, запитав: «Невже це кінець?». А стрункий, підтягнутий, здоровий, молодий Богатир, яким головний герой запросто міг би бути в 40 років, став поряд із немічним старцем і відповів: «А це вже як до свого здоров'я ставитися!».

Шлях героя в цьому мультиплікаційному фільмі представлено крокуванням хлопчика, потім – підлітка, юнака, молодого чоловіка дорогою, на якій позначено його вік.

За допомогою використання техніки «Шлях героя» ми можемо також запропонувати такі види спільної діяльності педагогів або батьків разом із дитиною:

1. Самостійне виготовлення, створення карти подорожі (техніка колажу, аплікація, малювання), кубика й фішок.

2. Настільна гра за мотивами казки з використанням готової карти подорожі.

3. Розповідання казки за допомогою карти подорожі.

4. «Зміна» шляху героя: розповідання казки, уявивши, якби події в житті головного героя змінилися на краще / гірше.

5. Створення власного, авторського «лабіринту шляхів» для героя казки, вигадування нового сюжету або кінцівки казки, яка не має щасливого кінця для головного героя (наприклад, камінь з указками перед лісом, роздоріжжя, чарівні двері тощо). У цій діяльності головне – залучити дитину обрати для героя правильний шлях.

6. Намалювати (зліпити, побудувати) шлях до мети для свого героя з безліччю перешкод.

Ми вважаємо, що використання техніки «Шлях героя» сприятиме прищепленню дитині безпосередньо любові до читання, а також викличе бажання прочитати той чи інший казковий твір самостійно, висловити свої думки з приводу прочитаного.

**Висновки.** Таким чином, сказане вище свідчить про те, що техніка «Шлях героя» має неабияке значення для застосування в казкотерапії. Вона є надзвичайно важливою та має посідати одне із цільних місць у практиці навчання, виховання та розвитку дітей. Крім того, ця техніка є цілком доступною, цікавою для дитини й передбачає поєднання її застосування з різними артметодами.

Шлях головного героя в казках може бути позитивним і негативним.

За допомогою використання техніки «Шлях героя» можна використовувати різноманітні види спільної діяльності педагогів або батьків разом із дитиною.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективним, на нашу думку, може стати пошук і виокремлення нових технік, які використовуються в казкотерапії, підготовка фахівців до їхнього використання в педагогічній практиці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Казкотерапія як метод психологічної корекції: терапевтичні казки для дітей і дошкільнят. URL: <https://ac.org.ua/8998/казкотерапія-як-метод-психологічної/> (дата звернення: 28.12.2020).

2. Карпман С. Казки і драматичний аналіз сценарію. ТАВ. 1968. Вип. 7 (26). С. 39–43.

3. Клименко Н.Г. Казкотерапевтичні технології в сучасній практиці. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2013. Вип. 19. С. 223–239.

4. Огієнко Н.А. Волшебная сила сказки: осуществление мечты и полцарства в придачу. Игра «Дворец желаний». Санкт-Петербург : Речь, 2008. 208 с.

5. Плетка О.Т. Казка як вектор побудови життєвих стратегій. *Простір арттерапії* : збірник наукових статей ; УМО, ГО «Арт-терапевтична асоціація». Київ, 2011. Вип. 1 (9). С. 58–64.

6. Якомаскин А.О. Путь героя: 12 шагов, которые приведут вас к переменам в жизни. *Лайфхакер* : веб-сайт. URL: <https://lifehacker.ru/put-geroia/> (дата звернення: 29.12.2020).

7. Сапогов В.А., Куйбіда А.С. Виховний потенціал технік казкотерапії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2013. № 39. С. 101–104.

8. Костенко С.Г. Сторителлинг: правила, техники, примеры и полезные книги. *Rezart Agency* : веб-сайт. URL: <https://rezart.agency/blog/storytelling-how-to-guide/>.

9. Філь О.В. Використання техніки «Казкові фігури» у казкотерапевтичній роботі зі студентами. *Простір арттерапії* : збірник наукових статей ; УМО, ГО «Арт-терапевтична асоціація». Київ, 2009. Вип. 1 (5). С. 88–99.

10. Франс М-Л. Психология сказки. Толкование волшебных сказок. Психологический смысл мотива искупления в волшебной сказке / пер. с англ. Р.А. Березовской и К.М. Бутырина ; научная редакция В.В. Зеленского. Санкт-Петербург : Б.С.К., 1998. 360 с.



## ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### INNOVATIVE TECHNOLOGIES POTENTIAL IN INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Статтю присвячено аналізу потенціалу інноваційних технологій в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку. Увагу зосереджено на змістовій характеристиці інклюзивної освіти, яка дає можливість кожній дитині, незважаючи на фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні проблеми, бути залученою до єдиного освітнього процесу навчання, виховання, розвитку, соціалізації та допомагає стати рівноправним членом суспільства, знижує ризики сегрегації та ізоляції. У процесі дослідження було встановлено, що в Україні розроблено концепцію розвитку інклюзивного навчання, метою якої є створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання.

Увагу зосереджено на арт-терапії, музикотерапії та пісочній терапії як інноваційних технологіях, які можна використовувати в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку. Розкрито функціональний спектр арт-терапії в корекційній освіті, акцентовано увагу на катарсичній, комунікативно-рефлексивній та регулятивній функціях. Встановлено, що проведення арт-терапії у дошкільній установі необхідно здійснювати у формі спеціальних занять, на яких дітям з особливими потребами пропонують різноманітні завдання, як-от завдання на розвиток уяви, образного сприймання, предметно-тематичні завдання, ігри-вправи з різними матеріалами, образно-символічні завдання, колективне малювання.

Запропоновано використовувати арт-терапію у поєднанні з музикотерапією, яка нейтралізує патологічні і відновлює психофізіологічні порушення дітей з особливими потребами. Доволі ефективною вважаємо пісочну терапію в роботі з дітьми з різними формами порушень поведінки, труднощами у взаєминах із дорослими однолітками, у разі підвищеної тривожності, страхів, неврозів.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, інноваційні технології, арт-терапія, діти стар-

шого дошкільного віку з особливими потребами.

The article is devoted to the analysis of the innovative technologies potential in inclusive education of senior preschool children. The focus is paid on the content of inclusive education. This content enables every child, regardless of physical, intellectual, social, emotional, language problems, to be involved in a single educational process of education, upbringing, development, socialization. It helps to become an equal member of society, reduces the risk of segregation and insulation.

The study found that Ukraine has developed a concept for the development of inclusive education. This education aims to create conditions for improving the education and social rehabilitation of children with special educational needs, including disabilities, through the introduction of innovative technologies, including inclusive education.

The focus is paid on art therapy, music therapy and sand therapy as innovative technologies that can be used in the inclusive education of senior preschool children. It is revealed the functional spectrum of art therapy in correctional education. The attention is focused on cathartic, communicative-reflexive and regulatory functions. It is established that art therapy in preschool should be carried out in the form of special classes. Such classes where children with special needs are offered a variety of tasks, such as tasks for the development of imagination, image perception, subject-matter tasks, games-exercises with different materials, figurative and symbolic tasks, collective drawing.

It is proposed to use art therapy in combination with music therapy, which neutralizes pathological and restores psychophysiological disorders of children with special needs. We consider sand therapy to be quite effective in working with children with various forms of behavioral disorders, difficulties in relationships with adult peers, increased anxiety, fears, neuroses.

**Key words:** inclusive education, innovative technologies, art therapy, children of senior preschool age with special needs.

УДК 373.2-056.2/3:37.013.3-027.31  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.19>

**Новак О.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Останнім часом спостерігаємо у практиці роботи освітніх установ негативну тенденцію збільшення розумового навантаження вихованців за рахунок витіснення специфічних видів діяльності (ігрової, образотворчої, музичної тощо). Подібні явища призвели до того, що число здорових дошкільнят зменшилося. Серед учнів початкової школи мають місце емоційні, поведінкові відхилення, які призводять до підвищення тривожності, агресивності, гіперактивності, депресивних установок.

Сьогодні у закладах дошкільної освіти відбувається освіту 4681 вихованець із особливими освітніми потребами [11]. До окремих катего-

рій дітей, які виховуються в дошкільних установах, відносять дітей з інвалідністю, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, дітей, потерпілих від наслідків Чорнобильської катастрофи. В Україні діють інклюзивні групи в закладах дошкільної освіти – 4731, а також групи компенсуючого типу, які представлені групами спеціального призначення (4137) та санаторними групами (1386) [1].

У процесі розвитку цивілізованого суспільства поступово формується гуманне ставлення до дітей з відхиленнями в розвитку, які потребують підтримки з боку не тільки батьків, фахівців, а й усього суспільства.

У сучасній науці і практиці для позначення педагогічного процесу, в якому здорові діти і діти з обмеженими можливостями навчаються і виховуються разом, використовують такі терміни, як «інтеграція», «мейнстрімінг», «інклюзія».

Інклюзія передбачає вирішення проблем освіти дітей з обмеженими можливостями за рахунок адаптації освітнього простору дошкільного закладу до потреб кожної дитини, адаптацію освітнього процесу (перепланування навчальних приміщень, ресурсне забезпечення, психолого-педагогічну та методичну підготовку вихователів до роботи з означеною категорією дітей). Таким чином, інклюзія створює можливості залучати дітей зі спеціальними освітніми потребами до масових установ, де необхідно зняти всі бар'єри для того, щоб такі діти почували себе комфортно і в безпеці.

Слід зазначити, що діти з особливими потребами потребують збагачення досвіду соціальної і навчальної взаємодії зі своїми однолітками, які нормально розвиваються, проте кожній дитині необхідно підібрати доступну і корисну для її розвитку модель, вибираючи між спеціальною чи інклюзивною освітою. У цих умовах зростає необхідність використання профілактичних і корекційних заходів, що сприяють успішній соціалізації та адаптації дітей. При цьому інноваційні технології, до яких відносять арт-терапію та різні арт-терапевтичні технології, можуть бути доволі ефективними в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з особливими потребами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню інклюзивної освіти приділено увагу зарубіжними (Г. Ільїна, О. Овсяннікова, О. Сунцова, Г. Тугулева та ін.) і вітчизняними (О. Будник, А. Колупаєва, Л. Міщик, О. Таранченко та ін.) вченими. Вагомим напрацюванням представлено у дослідженнях О. Копітіна, З. Ленів, І. Садової, О. Сороки, Д. Хенлі (D. Henley) та інших щодо вагомого потенціалу арт-терапії. Науковці однак стайні в тому, що сьогодні арт-терапія набуває все більшої популярності, адже активно розвиваються різні її види та сфери використання.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значний інтерес науковців до пошуку шляхів оптимізації інклюзивної освіти в дошкільних установах, проблема використання інноваційних технологій у інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку виявляється недостатньо розробленою.

**Мета статті** полягає у розкритті потенціалу інноваційних технологій, зокрема арт-терапії, в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «інклюзивна освіта» (від франц. *inclusif* – що містить) для нашої країни є відносно новим, оскільки увійшло в побут у кінці 90-х років. Повністю підтримуємо О. Сунцову в тому, що інклюзивна освіта є освітою,

що дає можливість кожній дитині, незважаючи на наявні фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші особливості, бути залученою до єдиного освітнього процесу, що передбачає навчання, виховання, розвиток, соціалізацію та допомагає їй стати рівноправним членом суспільства, знижує ризики сегрегації та ізоляції [12]. Особливістю інклюзії є те, що всі зацікавлені сторони повинні брати активну участь в отриманні бажаного результату.

У наказі МОН України «Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання» пріоритетними шляхами розвитку інклюзивної освіти в Україні визначено вдосконалення нормативно-правової бази, створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, починаючи з дошкільних, збереження єдиного освітнього простору, приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім'ї, відповідну підготовку педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [6].

Метою розробленої Концепції є створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання. Сьогодні гостро назріла необхідність реалізації комплексу інноваційних технологій, що зберігають здоров'я, без застосування яких робота в дошкільних установах та реабілітаційних центрах стає неефективною.

І хоча вони давно не є інноваційними у світовій практиці, але нові підходи щодо їх використання та інтеграції розкривають нові можливості в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку. Серед них такі, як арт-терапія, музикотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, гарденотерапія, іппотерапія, театральна терапія, танцювально-рухова терапія, анімотерапія, дельфінотерапія тощо. Особливе місце серед названих технологій займає арт-терапія, яку трактують як «інноваційну освітню технологію «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арт-терапії використовують музику, казку, танець, гру, драму тощо» [10, с. 34].

Зарубіжні вчені переконані, що арт-терапія є одним із найсучасніших підходів до корекції та реабілітації дітей з особливими потребами, це один із методів психологічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, емоційному й особистісному розвитку [14]. Ефективність арт-терапії ґрунтується на розумінні людини як творчої особистості, яка з певних причин може бути обмежена фізичними або психічними вадами [8, с. 126].

Цікавим для нашого дослідження є виокремлення функціонального спектру арт-терапії в корекційній освіті. Так, З. Ленів акцентує увагу на катарсичній функції, що допомагає звільнити дитину від негативних проявів; комунікативно-рефлексивній функції, що забезпечує корекцію спілкування та формує адекватну поведінку; регулятивній функції, що допомагає регулювати психосоматичні процеси, знімати нервово-психічне напруження та моделювати позитивний психоемоційний стан [5].

Окрім цього, дослідники переконують, що арт-терапія має реабілітаційно-корекційну спрямованість, яка полягає в розвитку тонкої моторики, пам'яті, уваги, асоціативного й образного мислення, корекції психоемоційної сфери, самопізнанні, розширенні світогляду тощо [4].

У процесі вивчення означеного кола питань було встановлено, що принципами психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в інклюзивній освіті в дошкільному закладі є такі: принцип системності; принцип індивідуального походу; принцип ранньої корекційно-педагогічної допомоги дітям; принцип активного включення в освітній процес усіх його учасників; принцип єдності розвитку і корекції навчання і виховання; принцип підтримки самостійної активності дитини; принцип єдності діагностики і корекції; гуманістичний принцип психолого-педагогічної корекційної роботи з «проблемними дітьми»; принцип активізації соціалізації дитини; принцип варіативності в організації процесів розвитку, навчання і виховання; принцип індивідуального підходу в процесі корекції і компенсації [13].

Проведення арт-терапії у дошкільній установі необхідно здійснювати у формі спеціальних занять, на яких дітям можна пропонувати різні завдання, такі як:

1) вправи на розвиток уяви, образного сприймання, завдання, що ґрунтуються на принципі проєкції («Чарівні плями»), відтворення у зображенні цілісного об'єкта та його осмислення («Малювання за крапками»);

2) предметно-тематичні завдання, в основі зображення яких – людина в її взаємодії з навколишнім предметним світом і людьми («Моє улюблене заняття», «Моя сім'я»);

3) ігри-вправи з різними матеріалами (фарбами, олівцями, папером, пластиліном тощо), вивчення їхніх властивостей та експресивних можливостей («Малювання пальцями»), експериментування з кольором, пластиліном, тістом, створення різноманітних форм з їх подальшим руйнуванням за типом ігор «руйнування – будівництво»;

4) образно-символічні завдання, що передбачають малювання абстрактних понять («Добро», «Дружба», «Зло», «Щастя»), емоційних станів та почуттів («Радість», «Гнів», «Страх») у вигляді образів, створених уявою дитини;

5) завдання на спільну діяльність – колективне малювання, спрямоване на корекцію проблем спілкування з однолітками, покращення стосунків у системі «діти – батьки» [3].

Оскільки у роботі з дітьми з особливими потребами доцільно використовувати арт-терапію як реабілітаційно-корекційну технологію, ми пропонуємо поєднувати її разом із музикотерапією – методом, який застосовує музику як засіб корекції емоційних відхилень, страхів, рухових, мовленнєвих та поведінкових порушень, у разі ускладнення комунікативних стосунків, різних соматичних та психосоматичних порушень [7]. Без сумніву, вплив музики може бути спрямований як на нейтралізацію патологічних, так і на відновлення психофізіологічних проблем дитини з особливими потребами.

Подібну позицію декларує Н. Клименюк, яка доводить, що реабілітаційний ефект музикотерапії полягає, по-перше, у фізичному оздоровленні за рахунок розвитку моторних функцій, спритності рук, тонкості слуху; по-друге, у терапії психоемоційної сфери, розвитку дрібної моторики, зняття затисків, розвитку слуху, образного мислення; по-третє, в естетичному вихованні, що передбачає розвиток почуття ритму, сприйняття музичних образів, уміння користуватися можливостями голосу, подиху; по-четверте, в морально-вольовій сфері, що акцентує увагу на розвитку активності, самостійності, рішучості, витримці, почутті колективізму, навичок співробітництва, розширенні кола спілкування, соціальної активності тощо [4].

Нам імponує розуміння терміна «музикотерапії» Н. Квіткою, яка вважає її не лише лікувальним, а ще й виховним засобом. Позитивний вплив музики позначається не лише на патологічно змінених функціях організму дитини, а й цілеспрямовано, систематично формує особистість із певними відхиленнями. Ритм, мелодія, гармонія, які втілені в музиці, суттєво впливають на дітей старшого дошкільного віку. Окрім цього, музика володіє потужним лікувально-виховним потенціалом [2].

Суттєво впливає на дітей старшого дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку пісочна гра (sandplay), яку відносять до технік арт-терапії, під час якої дитина може створювати свій власний світ у мініатюрі з піску і невеликих фігурок, висловлюючи на піску свої емоції і відчуття. Пісочну терапію І. Садова переконує використовувати в роботі з дітьми з таким спектром проблем, як різні форми порушень поведінки; труднощі у взаєминах з дорослими однолітками; підвищена тривожність, страхи; неврози тощо [9].

З метою посилення корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку радимо використовувати різні арт-терапевтичні техніки: ліплення з глини, пластиліну, тіста; плетіння з волокнистих матеріалів; рвану

аплікацію; дитяче конструювання; оригами тощо. Під час ліплення розвиваються м'язи кисті рук, удосконалюється окомір, відпрацьовується узгодженість рухів; у дитини виховується звичка послідовного виконання роботи.

**Висновки.** Акцентується увага на арт-терапевтичних можливостях різних видів мистецтва як реабілітаційно-корекційного засобу та психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку з обмеженими можливостями. Використання арт-терапії в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку сприяє процесу їхньої адаптації та соціалізації, дає можливість гармонізувати особистість дитини з навколишнім світом, людьми і з самою собою. Перспективи подальших наших напрацювань будуть зосереджені у площині аналізу психоемоційного стану дітей старшого дошкільного віку під час адаптації до дошкільної установи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інклюзивна освіта в Україні: статистичні дані. URL: <http://гсріо.іппо.kubg.edu.ua/?p=2953>
2. Квітка Н. Музикотерапія для дітей з особливими освітніми потребами в закладах дошкільного типу (для дітей 5–6 років зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2011. Вип. 2. С. 83–90.
3. Кіпріяннов І.Ю., Ковальчук Т.І. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2014. Випуск 5 (48). С. 77–81.
4. Клименюк Н.В. Використання інтегрованої арт-терапії в процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. Педагогічні науки. 2008. Т. 97, Вип. 84. С. 46–52. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2008\\_97\\_84\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2008_97_84_11)
5. Ленів З.П. Концептуальні засади застосування арт-терапії в корекційній освіті. *Дидактичні та соціальні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник / за ред В. І. Бондаря, В. В. Засенка. К. : Наук. світ, 2008. Вип. 10. С. 182–189.*
6. Наказ МОН України «Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання» № 912 від 01 жовтня 2010 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
7. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов н/Д : Феникс, 2002. 448 с.
8. Практикум по арт-терапии / под ред. А.И. Копытина. СПб. : Питер, 2000. 448 с.
9. Садова І.І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. 2012. Випуск 3. URL : <http://aqce.com.ua/download/publications/427/379.pdf>
10. Сорока О.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль, 2016. 534 с.
11. Статистичні дані. МОН України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>
12. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 110 с.
13. Тугулева Г.В., Овсянникова Е.А., Ильина Г.В. Реализация технологий психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в дошкольном образовании. *Перспективы науки и образования*. 2019. №1(37). С. 417–430. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-tehnologiy-psihtologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detey-s-ovz-v-doshkolnom-obrazovanii>
14. Henley D. Art therapy in a socialization program for children with attention deficit hyperactivity disorder. *American Journal of Art Therapy*. 1998. № 37. P. 2–11.



## ВИДИ СЕРВІСНОЇ ПІДТРИМКИ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ TYPES OF SERVICE SUPPORT IN THE SYSTEM INCLUSIVE EDUCATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сервісної підтримки – її видам у системі інклюзивної освіти. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як педагогічна підтримка, соціальна підтримка, психологічна підтримка і соціально-педагогічна підтримка.

Аналізується сутність сервісної підтримки з позицій комплексності підходу у досягненні поставлених цілей за індивідуального підходу до проблем клієнта. Описується значення сервісної підтримки та очікуваний результат її впровадження в системі інклюзивної освіти.

Характеризуються поняття педагогічної підтримки та її відмінність як особливої професійної діяльності від підтримки «повсякденної». Наголошується на провідній ролі людських ресурсів у її забезпеченні педагогічної підтримки у системі інклюзивної освіти. Розкривається її спрямованість на розвиток самостійності школяра, поступове і цілеспрямоване просування до здатності управляти власним життям.

Детально висвітлюється зміст соціальної підтримки та її особливості порівняно з безпосередньою допомогою у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Особлива увага звертається на важливість постійної взаємодії і взаємозв'язку відповідних соціальних інститутів у впливі на особистість у соціумі через сфери та умови життєдіяльності. Зазначається також, що її результатом є надання бажаного об'єктивно виправданого і доцільного соціального спрямування. Розглядається психологічна підтримка як загальна назва для широкого спектру психологічних впливів і процес взаємодії фахівця і вихованця в умовах інклюзивного навчання. Наголошується на можливості відхилень у поведінці дітей у разі її відсутності чи дефіциту.

Узагальнюється сутність соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами як складника соціально-педагогічної діяльності та одного з видів системи педагогічної підтримки. Розкриваються основні елементи її функціонування, до яких відносяться наявність проблемної ситуації у відносинах людини із соціальним середовищем, адресний характер і спрямування на забезпечення потреб конкретної дитини за допомогою вивчення її особистості та навколишнього соціуму.

**Ключові слова:** сервісна підтримка, інклюзивна освіта, дитина з особливими освітніми потребами, педагогічна підтримка,

соціальна підтримка, психологічна підтримка, соціально-педагогічна підтримка.

The article is devoted to one of the current problems of service support – its types in the system of inclusive education. In particular, the essence of such concepts as pedagogical support, social support, psychological support and socio-pedagogical support is revealed.

The essence of service support is analyzed from the standpoint of the complexity of the approach in achieving the goals with an individual approach to the client's problems. The importance of service support and the expected result of its implementation in the system of inclusive education are described.

The concepts of pedagogical support and its difference as a special professional activity from support of "everyday" are characterized. Emphasis is placed on the leading role of human resources in providing pedagogical support in the system of inclusive education. It reveals its focus on the development of student independence, gradual and purposeful progress towards the ability to manage their own lives.

The content of social support and its features in comparison with direct assistance in working with children with special educational needs are covered in detail. Particular attention is paid to the importance of constant interaction and interconnection of relevant social institutions in influencing the individual in society through the spheres and conditions of life. It is also noted that its result is the provision of the desired objectively justified and appropriate social direction. Psychological support is considered as a general name for a wide range of psychological influences and the process of interaction between a specialist and a pupil in an inclusive learning environment. Emphasis is placed on the possibility of deviations in children's behavior in the absence or deficiency.

The essence of social and pedagogical support of children with special educational needs as a component of social and pedagogical activity and one of the types of pedagogical support system is generalized. The main elements of its functioning are revealed, which include the presence of a problem situation in a person's relationship with the social environment, targeted nature and focus on meeting the needs of a particular child through the study of his personality and the surrounding society.

**Key words:** service support, inclusive education, child with special educational needs, pedagogical support, social support, psychological support, social and pedagogical support.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.20>

Полупанова Я.М.,

аспірант

Інституту спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасною світовою тенденцією модернізації освіти постає прояв гуманістичних тенденцій та посилення уваги до індивідуального розвитку особистості. Визнання інклюзивного навчання як найбільш відповідного принципам правової держави стає дедалі поширенішим і розглядається як одна з важливих передумов повноцінного включення дітей з особливими освітніми потребами у систему суспільних відносин.

Система інклюзивної освіти є ефективною у поєднанні навчально-виховної і корекційної роботи. Є нагальна потреба надання сервісної підтримки, що більшою мірою задовольняє потреби розвитку дітей з особливими освітніми потребами, покращує процеси абілітації та реабілітації, формує адаптовану особистість.

Організація ефективною сервісної підтримки дітей з особливими освітніми потребами потребує інтеграції і координації всіх її видів. Тільки за

умови їх комплексної взаємодії як єдиного цілого види сервісної підтримки трансформуються у відкриті соціальну і педагогічну систему, покликану активізувати процес становлення особистості.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Специфіку організації інклюзивного навчання дітей окремих категорій репрезентовано в дослідженнях І. Гілевич, Л. Калініної, М. Малофєєва, Т. Сак, В. Синьова та інших. Аналіз наукових праць Т. Алексєєнко, Л. Аксьонова, О. Гончарова, М. Назарова, В. Тесленко, С. Шевченко та ін.) дає змогу дійти висновку, що проблема сервісної підтримки в системі інклюзивної освіти є особливим предметом наукового пошуку.

Окремі види сервісної підтримки дітей з особливими освітніми потребами вивчали зарубіжні і українські вчені, а саме: педагогічну підтримку (Л. Дмитревич, В. Коваль, О. Сторяренко, Т. Шкуринська та ін.), психологічну підтримку (Г. Афузова, І. Богульська, А. Мамайчук та ін.), соціальну підтримку (Т. Бут, Г. Гикава, О. Чичикало та ін.), соціально-педагогічну підтримку (О. Битова, Д. Матвійчук, В. Кузьмічова та ін.).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Всі перераховані вище види сервісної підтримки різняться за сутністю і змістом. Виникає проблема через наявність різних підходів до визначення їх поняття і значення в системі інклюзивної освіти.

Одним із можливих способів подолання вказаних суперечностей є конкретизація видів сервісної підтримки як складників інклюзивного середовища, спрямованих максимально сприяти різнобічному розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

**Мета статті** полягає в узагальненні накопичених наукових досліджень, які стосуються означень видів сервісної підтримки в системі інклюзивної освіти через окреслення їх змістових характеристик.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній освітній системі поступово складається особлива культура сервісної підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

Великий тлумачний словник української мови визначає підтримку як: «те, що підтримує кого-, що-небудь, слугує опорою; забезпечення, надання необхідних засобів у процесі створення, проектування об'єкта, системи; супроводження об'єкта; те, що підкріплює, вселяє впевненість, підбадьорює» [3, с. 985].

Сервісна підтримка передбачає комплексний підхід у досягненні поставлених цілей за індивідуального підходу до проблем клієнта. Її сутність полягає в об'єднанні зусиль і ресурсів суспільства, соціальних і педагогічних інститутів із різнобічним потенціалом впливу й особистості задля створення сприятливих умов розвитку та захисту від несприятливих чинників суспільства.

На думку української дослідниці О. Чичикало, головним результатом надання сервісної підтримки в інклюзивному середовищі має стати соціальна захищеність дітей, що містить їх впевненість у майбутньому, професійне самовизначення та ефективну соціалізацію [10, с. 44].

Видами сервісної підтримки в системі інклюзивної освіти є «педагогічна підтримка», «соціальна підтримка», «психологічна підтримка» і «соціально-педагогічна підтримка».

Забезпечення якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами неможливе без надання підтримки у засвоєнні загальної навчальної програми та отриманні усіх можливих переваг від навчання нарівні зі своїми однолітками.

Л. Дмитревич розуміє педагогічну підтримку як процес спільного з дитиною визначення її власних інтересів, цілей, можливостей, шляхів подолання перепон і проблем, що заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягнути бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, спосіб життя [5, с. 20].

О. Столяренко вбачає в педагогічній підтримці діяльність педагога, спрямовану на створення умов для розвитку у дитини задатків та здібностей, визначення нею реальних прагнень і можливостей, усвідомлення власних труднощів та формування умінь і навичок з їх подолання. Головна мета педагогічної підтримки – розвиток самостійності школяра, поступове і цілеспрямоване просування до здатності управляти власним життям [9, с. 10].

Т. Шкуринська переконана, що відмінність педагогічної підтримки як особливої професійної діяльності від підтримки «повсякденної» полягає в перетворенні педагогом проблеми на освітню ситуацію. Вчитель допомагає реконструювати проблему в низку зрозумілих і прийнятних для дитини завдань, створюючи умови для всебічного розвитку учня [11, с. 42].

Провідну роль у педагогічній підтримці в системі інклюзивної освіти відіграють людські ресурси; співвідношення кількості дітей і вчителів; співпраця з батьками та іншими фахівцями, що надають послуги у сферах терапії, психологічної діагностики, спеціальної педагогіки, реабілітації; наявність навчальних програм для педагогів про особливості роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [6, с. 50].

Соціальна підтримка спирається на виявлення та «діагностування» проблем, структурування та перетворення повсякденних поведінкових і діяльнісних моделей і, в разі необхідності, – на їх корекцію. На відміну від безпосередньої допомоги (нагодувати, одягнути тощо), соціальна підтримка дітей з особливими освітніми потребами виражається в «наданні допомоги задля вироблення навичок самопомоги». Вона передбачає, що особистість

сама навчиться допомагати собі, розв'язуючи численні проблеми, і долати труднощі та невдачі в житті, зміцнювати свій дух.

Г. Гикава змістом соціальної підтримки називає соціалізацію особистості, яка виражається в оволодінні нормами і правилами життя у суспільстві, знаннями й уміннями будувати у ньому стосунки, набуття творчого характеру життєдіяльності, можливості самостійно проектувати власне майбутнє, прагнення до набуття сенсу життя, ставлення до іншої людини як до самоцінності [4, с. 55].

Привертає увагу і твердження погляд О. Чичикало, яка зазначає, що соціальна підтримка і відповідні соціальні інститути постійно перебувають у взаємодії і взаємозв'язку: через сфери, умови життєдіяльності останні впливають на особистість у певному соціумі, включаючи її у відповідну взаємодію, надаючи бажаного (об'єктивно виправданого і доцільного) соціального спрямування [10, с. 45].

Психологічна підтримка використовується як загальна назва для широкого спектру психологічних впливів, спрямованих на оптимізацію окремих психічних станів, пізнавальних процесів, феноменів емоційної чи когнітивної сфер, особливостей соціальної взаємодії, показників внутрішнього психологічного життя тощо [1, с. 47].

В умовах інклюзивного навчання вона розглядається як процес, у якому дорослий робить акцент на позитиві й перевагах дитини з метою підвищення її самооцінки, допомагає їй повірити в себе і свої здібності, підтримує у здобутках і невдачах. І. Богульська наголошує, що за дефіциту або відсутності психологічної підтримки вихованець відчуває розчарування і схильний до негативних вчинків [2, с. 45].

Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити підходи до розуміння особливостей соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Д. Матвійчук визначає соціально-педагогічну підтримку як вид соціально-педагогічної діяльності, в якому робота соціального педагога спрямована на створення умов, сприятливих для розвитку у дитини задатків і здібностей, визначення мети, реальних прагнень, усвідомлення своїх труднощів, проблем, можливостей, ліній розвитку [7, с. 36].

Натомість Н. Соколова вивчає соціально-педагогічну підтримку як один із елементів системи педагогічної підтримки (поряд з підтримкою психологічною), оскільки важливою складовою частиною соціально-педагогічної підтримки дітей, на відміну від інших категорій населення, є педагогічний компонент, пов'язаний з їх вихованням та освітою, сприянням у розвитку та успішній соціалізації [8, с. 34].

Потреба в соціально-педагогічній підтримці виникає за наявності проблемної ситуації у відносинах людини із соціальним середовищем. Соціально-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами завжди має адресний характер і спрямована на забезпечення потреб конкретної дитини за допомогою вивчення її особистості та навколишнього соціуму.

**Висновки.** Види сервісної підтримки різноманітні, індивідуально орієнтовані, залежать від рівня розвитку і потреб особистості, але всі ґрунтуються на актуалізації ресурсів особистості і суспільства. Аналіз підходів до визначення їх сутності в системі інклюзивної освіти дав змогу дійти висновку про єдність видів сервісної підтримки у досягненні мети із соціалізації та всебічного розвитку дитини з особливими потребами, оволодіння нею нормами і правилами життя в суспільстві, сприймання нею та оточенням власної самоцінності.

Перспективами досліджень у цьому напрямі є вивчення особливостей реалізації сервісної підтримки в діяльності інклюзивних ресурсних центрів в Україні.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Афузова Г. Корекційна підтримка в контексті психологічної допомоги дітям із психофізичними вадами. *Дефектологія*. 2018. № 1. С. 47–48.
2. Богульська І. Діти з ООП. Психологічна допомога та підтримка. *Психолог*. 2019. № 11. С. 44–48.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170000 слів / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. К. : Перун, 2003. 1440 с.
4. Гикава Г. Підтримка дітей з ООП. *Соціальний педагог*. 2018. № 12. С. 54–57.
5. Дмитревич Л. Виявлення, розвиток та підтримка дітей в умовах інклюзії. *Школа*. 2019. № 9. С. 20–22.
6. Коваль В.І. Підтримка дитини з особливими освітніми потребами. *Директор школи*. 2018. № 10. С. 47–51.
7. Матвійчук Д. Соціально-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 3. С. 35–39.
8. Соколова Н. Підтримка дітей з труднощами у навчанні. *Соціальний педагог*. 2019. № 5. С. 33–36.
9. Столяренко О. Педагогічна підтримка в особистісно зорієнтованій парадигмі виховання. *Рідна школа*. 2020. № 5. С. 10–13.
10. Чичикало О. Комплексна підтримка сімей та дітей з особливими потребами. Реалізація проекту. *Школа*. 2017. № 1. С. 44–46.
11. Шкуринська Т. Педагогічна підтримка школярів, які мають труднощі у навчанні. *Початкова освіта*. 2019. жовт. (№ 19). С. 39–49.



## ДО ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УКРАЇНІ

## ON THE ISSUE OF SOCIAL SERVICE FOR ELDERLY PEOPLE IN UKRAINE

У статті досліджено актуальні проблеми людей похилого віку, шляхи їх розв'язання державою. Низький рівень підтримки літніх людей – це проблема всього суспільства, всіх його сфер, зокрема соціальної. Зростання кількості людей похилого віку серед всього населення, закінчення трудової діяльності, зміна соціального становища, зміна способу життя та спілкування, а також поява труднощів в адаптації до нових соціально-побутових і психологічних умов диктують необхідність розробки й реалізації підходів, форм і методів соціальної роботи з людьми похилого віку з урахуванням специфіки їх віку. Розглянуто основні напрями підвищення ефективності соціальної роботи з догляду за людьми похилого віку. Наголошується на тому, що різноманітність та складність соціальних проблем, що викликаються старінням населення, вимагають проведення адекватних заходів не тільки щодо забезпечення літнім людям гарантованого мінімуму соціальних послуг, а й створення умов для реалізації особистісного потенціалу в старості. Тому значного поширення набувають психолого-педагогічний, соціокультурний, реабілітаційний, консультаційний та інші напрями в інфраструктурі установ соціального обслуговування. У статті визначено основні види соціального обслуговування людей похилого віку в Україні й перелік послуг, які їм надаються державою. Літнім людям надаються такі види соціальних послуг: соціально-побутові, соціально-медичні, соціально-психологічні, соціально-педагогічні, соціально-трудова, соціально-правові, послуги з метою підвищення комунікативного потенціалу одержувачів соціальних послуг, які мають обмеження життєдіяльності, а також термінові соціальні послуги. Обґрунтовано, що робота з людьми похилого віку вимагає високого рівня кваліфікації соціального працівника, його знання геронтологічних і психологічних особливостей такого віку, уміння визначити приналежність клієнта до тієї чи іншої соціальної групи. Установлено, що соціальне обслуговування людей похилого віку спрямовано на сприяння в розв'язанні їхніх проблем за допомогою надання різноманітних послуг, а саме: в стаціонарній і напівстаціонарній формах; за місцем проживання; у формі термінового соціального обслуговування

у відповідних установах соціального обслуговування.

**Ключові слова:** соціальні послуги, люди похилого віку, соціальний захист, форми соціальної роботи, соціальне обслуговування, установи соціального обслуговування літніх людей.

The article examines the current problems of the elderly people, ways to solve them by the state. The problem of supporting the elderly is a problem of the whole society, all its spheres, first of all, of the social one. The growing number of elderly people among the population, the end of employment, changes in social status, changes in lifestyle and communication, as well as difficulties in adapting to new socio-domestic and psychological conditions dictate the need to develop and implement approaches, forms and methods of social work with elderly people, taking into account the specifics of their age. The basic directions of increase of efficiency of social work on care of elderly people are considered. It is emphasized that the diversity and complexity of social problems caused by the aging population require adequate measures not only to provide the elderly with a guaranteed minimum of social services, but also to create conditions for the realization of personal potential in old age. Therefore, psychological and pedagogical, socio-cultural, rehabilitation, counseling and other areas in the infrastructure of social service institutions are becoming widespread. The article identifies the main types of social services for the elderly in Ukraine and a list of services provided to them by the state. The following types of social services are provided to the elderly: social and household, socio-medical, socio-psychological, socio-pedagogical, social-labor, social-legal, services to increase the communicative potential of recipients of social services with disabilities, as well as urgent social services. It is substantiated that working with the elderly requires a high level of qualification of a social worker, his knowledge of gerontological and psychological features of this age, the ability to determine the client's belonging to a particular social group. It is established that social services for the elderly are aimed at assisting in solving their problems by providing a variety of services, namely: inpatient and semi-inpatient forms; at the place of residence; in the form of urgent social services in the relevant social service institutions.

**Key words:** social services, elderly people, social protection, forms of social work, social service, institutions of social services for the elderly.

УДК 364.4-053.9(477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.21>

**Балдинюк О.Д.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
та соціальної роботи  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

В останні десятиліття в Україні спостерігається зменшення кількості дітей і молоді й зростання частки людей похилого віку. Більшість демографів підтверджують незворотність цього процесу,

заявляючи, що світ вступив в «епоху літніх». Наша країна входить до «30 найстаріших країн світу за часткою осіб віком від 60 років» [7]. Так, згідно з національним демографічним прогнозом, «на період до 2025 року частка осіб віком від 60 років



становитиме 25 % загальної кількості населення, а у 2030 році – понад 26 %» [14].

Демографічне старіння населення приводить до зміни соціального й економічного статусу літніх людей у структурі сучасного суспільства, що незмінно відбивається на всіх процесах, пов'язаних із соціальним розвитком суспільства.

У зв'язку із цим виникають питання економічного, соціального й медичного характеру, такі як: покращення якості життя, продовження їх здатності до самообслуговування, підвищення якості надаваних медико-соціальних послуг, профілактика передчасного старіння, а також підготовка фахівців із роботи з людьми похилого віку.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Варто наголосити на тому, що соціальна робота з людьми похилого віку повинна бути спрямована на підвищення якості й розширення спектру соціальних, психологічних і медичних послуг, на створення умов в суспільстві, щоб люди похилого віку якомога довше зберігали соціальний статус, залишалися активними й корисними членами суспільства.

Особливості соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку викладено в працях М. Александрової, Т. Голубенко, Н. Кривоконь, Є. Холостової та інших.

Зарубіжний досвід соціального захисту літніх людей представлений у дослідженнях таких науковців, як Ж. Анселен, О. Бень, Г. Войтенкова, М. Любецька тощо.

Готовність соціальних працівників до соціального обслуговування людей похилого віку розглядають такі дослідники, як Р. Вайнола, Д. Годлевська, Т. Голубенко, А. Капська, О. Карпенко, Н. Павлишина, Л. Тюття та ряд інших.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значний інтерес науковців до соціальної роботи з літніми людьми, актуальним залишається питання здійснення соціального обслуговування людей похилого віку в теоретичному й практичному аспектах.

**Мета статті** – викласти й проаналізувати особливості здійснення соціального обслуговування людей похилого віку в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до класифікації осіб залежно від вікової періодизації особами похилого віку «вважаються громадяни України, іноземці й особи без громадянства, що на законних підставах перебувають на території України, яким виповнилось шістдесят років. Залежно від вікової періодизації особи похилого віку належать до таких категорій: особи старшого віку – від сімдесяти п'яти до дев'яноста років включно; довгожителі – особи, вік яких становить понад дев'яносто років» [9].

У «Віденському Міжнародному плані дій із проблем старіння» (м. Відень, 1982 р.) зазначається,

що «XX століття ознаменувалося революційними змінами в плані збільшення тривалості життя людей. Середня очікувана тривалість життя при народженні досягла 66 років, збільшившись із 1950 року на 20 років, причому очікується, що до 2050 року вона зросте ще на 10 років. Ця демографічна перемога й стрімке зростання чисельності населення світу в першій половині XXI століття означають, що число людей у віці понад 60 років у 2000 році становило приблизно 600 млн осіб, у 2050 році збільшиться до майже 2 млрд людей, а процентна частка населення світу, що належать до категорії людей похилого віку, згідно з прогнозами збільшиться з 10 відсотків у 1998 році до 15 відсотків у 2025 році» [1].

Зрозуміло, що подібні глобальні демографічні зміни не тільки сильно відіб'ються на всіх сторонах індивідуального, громадського, національного й міжнародного життя, але й видозмінять усі аспекти людського буття: соціальні, економічні, політичні, культурні, психологічні й духовні.

У 2002 році на другій Всесвітній асамблеї з проблем старіння (8–12 квітня, м. Мадрид) наголосувалось на тому, що збільшення середньої тривалості життя в багатьох регіонах світу є одним із найбільших досягнень людства. Зазначалось, що вже «<...> до 2050 року число осіб у віці 60 років і старше збільшиться з 600 мільйонів до майже 2 мільярдів людей, а частка осіб у віці 60 років і старше, як очікується, повинна подвоїтися з 10 відсотків до 21 відсотка», тому перед кожним суспільством постає необхідність «сприяти розширенню можливостей, зокрема можливостей літніх людей реалізовувати свій потенціал повноцінної участі у всіх аспектах життя» [8].

В Україні станом на 1 січня 2020 року осіб від 60 років і старше було зареєстровано 9 978 194 осіб; із них 3 594 350 – чоловіків, 6 383 844 – жінок [16, с. 28]. Якщо проаналізувати Черкаську область, то тут проживає 306 714 тисяч осіб від 60 років (110 043 тис. чоловіків і 196 671 тис. жінок) [16, с. 226].

Люди похилого віку користуються всіма соціально-економічними й особистими правами й свободами, закріпленими Загальною декларацією прав людини [3], Європейською Конвенцією про захист прав та основних свобод людини [5], Конституцією України [6] та іншими нормативно-правовими актами, а саме: Законом України «Про соціальні послуги» [13], Законом України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні» [12], Законом України «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування» [10] та іншими.

У січні 2018 року Кабінетом Міністрів України було затверджено «Стратегію державної політики з питань здорового й активного довголіття населення на період до 2022 року», основні завдання

якої полягають у такому: «поліпшення умов для самореалізації громадян похилого віку та їхньої участі в процесах розвитку суспільства; забезпечення здоров'я та добробуту громадян похилого віку; створення середовища, сприятливого для активного життя таких громадян; створення системи захисту прав громадян похилого віку» [14].

Відповідно до такої Стратегії, «створення системи захисту прав громадян похилого віку планується реалізувати шляхом: проведення аналізу специфіки демографічного старіння та його соціально-економічних наслідків; підвищення рівня доступності органів влади до інформації, необхідної для реалізації прав громадян похилого віку; підвищення рівня правової освіти громадян похилого віку; удосконалення механізму здійснення контролю за реалізацією державної політики у сфері соціального захисту громадян похилого віку; запровадження механізму захисту майнових прав громадян похилого віку; <...> проведення профілактичних і правозахисних заходів і заходів щодо забезпечення захисту від дискримінації, протидії домашньому насильству й жорстокому ставленню до громадян похилого віку» [14].

Населення старшого віку є досить неоднорідною соціальною групою, до якої можуть належати люди: 1) які не потребують допомоги; 2) частково втратили працездатність; 3) потребують обслуговування; 4) потребують постійного догляду.

Відомий соціолог І. Кон залежно від характеру діяльності, якою заповнена старість, виділяв щасливі й негативні типи старості.

До щасливих можна віднести такі:

1) «активна, творча старість, коли людина йде на пенсію, припиняючи займатися професійною працею, але продовжує брати участь у суспільному житті, через що не відчуває будь-якої ущербності;

2) висока соціальна й психологічна пристосованість людини похилого віку, коли її енергія спрямована головним чином на облаштування свого власного життя, тобто на матеріальний добробут, відпочинок, самоосвіту, на що раніше не вистачало часу;

3) нове використання сил в сім'ї. Домашнє господарство невичерпне й не залишає часу на сум або нудьгу. Однак у цього типу рівень задоволеності життям зазвичай нижче, ніж у перших двох типів;

4) турбота про зміцнення власного здоров'я, що не тільки веде до досить різноманітних форм активності, але й приносить певне моральне задоволення. Однак нерідко тут зустрічається схильність перебільшувати ступінь своїх дійсних та уявних хвороб, а також почуття підвищеної тривожності» [4, с. 124–131].

До негативних типів І. Кон пропонує включати таких представників, як:

1) «агресивні старі буркотуни. Такий тип людей відрізняється крайнім невдоволенням навколишнім світом, критикою всіх, окрім самих себе, великою кількістю претензій;

2) розчаровані в собі самотні й сумні невдахи. Люди похилого віку такого типу постійно відчувають свою провину за втрачені справжні чи уявні можливості. Вони не мають сили відкинути негативні спогади про життєві помилки, що робить їх глибоко нещасними» [4, с. 124–131].

Перед людьми похилого віку часто постають проблеми слабкого здоров'я, низького матеріального рівня, значна кількість літніх людей соціально ізольовані, втрачають зв'язок із дітьми й іншими родичами. Також вони стикаються з рядом таких психологічних проблем, як страх перед майбутнім, почуття самотності й непотрібності [17, с. 532]. Часто самотні літні люди втрачають навички самообслуговування та потребують постійного стороннього спостереження та догляду. Також вразливість людей похилого віку пов'язана з економічними чинниками: невеликим розміром пенсії, низькою можливістю працевлаштування тощо.

У зв'язку із цим одним із головних завдань, яке постає перед українською державою, є допомога людям похилого віку адаптуватися до нового періоду життя.

Соціальне обслуговування – це «система соціальних заходів, яка передбачає сприяння, підтримку й послуги, які надають соціальні служби окремим особам чи групам населення для подолання або пом'якшення життєвих труднощів, підтримки їх соціального статусу й повноцінної життєдіяльності» [2, с. 44–46].

Під соціальними послугами розуміють «комплекс правових, економічних, психологічних, освітніх, медичних, реабілітаційних та інших заходів, спрямованих на окремі соціальні групи чи індивідів, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги (далі – особи, що потребують соціальних послуг) із метою поліпшення або відтворення їхньої життєдіяльності, соціальної адаптації та повернення до повноцінного життя» [13].

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» виділяють такі види соціальних послуг: соціально-побутові, соціально-медичні, соціально-економічні, психологічні, юридичні, соціально-педагогічні, послуги з працевлаштування, інформаційні й інші соціальні послуги [13].

Соціальні послуги містять соціальну профілактику, соціальну підтримку й соціальне обслуговування.

Для соціального працівника, який працює з людьми похилого віку, має значення цілий ряд факторів соціального й психологічного плану, пов'язаних зі стилем і рівнем життя людей похилого віку, положенням у сім'ї, можливістю та

бажанням працювати, станом здоров'я, соціально-побутовими умовами. Таким чином, під час роботи з такою категорією потрібно здійснювати індивідуальний підхід у кожному окремо взятому випадку.

Виділяють такі форми соціального обслуговування людей похилого віку:

- 1) за місцем проживання;
- 2) стаціонарне й напівстаціонарне соціальне обслуговування в стаціонарних установах соціального обслуговування;
- 3) термінове соціальне обслуговування з метою надання невідкладної допомоги разового характеру особам, які гостро потребують соціальної підтримки;
- 4) соціально-консультативна допомога, спрямована на адаптацію громадян похилого віку в суспільстві, розвиток опори на власні сили, полегшення адаптації до нових соціально-економічних умов [13].

Якщо говорити про соціальне обслуговування за місцем проживання, то соціальні працівники людям похилого віку вдома надають такі послуги:

- 1) «доставлення додому харчових продуктів і гарячих обідів, товарів першої необхідності, приготування (допомога в приготуванні) їжі вдома, годування;
- 2) допомога в прибиранні приміщення, пранні білизни, дотриманні особистої гігієни, в дрібному ремонті одягу й взуття, забезпеченні паливом, обробка присадибних ділянок, а також доставлення води;
- 3) сприяння в оплаті житла, комунальних та інших послуг;
- 4) сприяння в отриманні медичної допомоги, в тому числі супровід у лікувально-профілактичні установи, відвідування в стаціонарах;
- 5) сприяння в проходженні медико-соціальної експертизи;
- 6) допомога в оформленні документів на санаторно-курортне лікування, влаштування до будинку-інтернату, геріатричного будинку-інтернату, пансіонату для ветеранів війни й праці, психоневрологічного інтернату, будинку для ветеранів, інших соціальних закладів;

7) надання допомоги в питаннях пенсійного забезпечення та наданні інших соціальних виплат, оформлення документів на отримання субсидій на оплату житлово-комунальних послуг та інших видів соціальної допомоги;

8) сприяння в забезпеченні книгами, журналами, газетами, у відвідуванні концертів, кіносеансів, виставок» [21].

І. Храпко підкреслює, що до установ соціального захисту вразливих категорій населення можна віднести: 1) будинки-інтернати для громадян похилого віку й інвалідів; 2) тимчасові притулки для дорослих; 3) геріатричні пансіонати; 4) територіальні центри соціального обслугову-

вання пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян; 5) будинки нічного перебування; 6) пансіонати для ветеранів війни й праці; 7) психоневрологічні інтернати [20, с. 7].

У місті Умань діє мережа соціальних і реабілітаційних закладів, які надають соціальні послуги людям похилого віку. Так, у Реабілітаційному комплексі для людей з особливими потребами люди старшого віку мають змогу отримати соціально-реабілітаційні послуги, які містять «процедури фізіотерапевтичного відділення: парафіно-озокерітові аплікації, послуги ліжка Нуга-Бест; ультразвукові інгаляції; ультрафіолетове опромінення; електрофорез, фітотерапія, ароматерапія, бодіфлекс, кінетотерапія, апаратна розробка суглобів, велотренажер, бігова доріжка, дошка Євмінова, ручний масаж, мануальна терапія, ультразвукова терапія, ігрова терапія, а також відпочивальники можуть отримати консультації психіатра, травматолога-ортопеда, фізіотерапевта, стоматолога, невролога» [18].

Важливою формою соціального обслуговування людей похилого віку є робота відділень денного перебування, в яких можна отримати долікарську допомогу, оздоровчі процедури, безплатне або пільгове харчування.

Головне завдання служби термінової соціальної допомоги полягає в наданні невідкладної підтримки всім нужденним. Основними напрямками цієї діяльності є: 1) забезпечення безплатним гарячим харчуванням чи харчовими продуктами; 2) надання грошової та речової допомоги; 3) направлення до медико-соціальних відділень; 4) надання побутової, юридичної та психологічної допомоги; 5) сприяння в реєстрації та працевлаштуванні; 6) створення каси взаємодопомоги й інші.

Серед установ соціального обслуговування літніх людей особливе місце займають стаціонарні установи системи соціального захисту населення, основним видом яких є будинки-інтернати для громадян похилого віку. Їх завданням є «забезпечення належних умов для проживання, соціально-побутового обслуговування, надання медичної допомоги громадянам похилого віку й інвалідам, які потребують стороннього догляду й допомоги» [11].

У місті Умань діють відділення стаціонарного догляду Будинку ветеранів, а також Будинок милосердя з відділенням денного перебування [22].

Потрібно зауважити, що первинна адаптація людей похилого віку до умов будинків-інтернатів відбувається досить складно. Для більшості з них характерні депресивний стан, загострення соматичних і психічних патологій, високий рівень тривожності, пов'язані з розлукою з близькими й новими умовами проживання. Це може проявлятися у порушенні сну, сльозливості, постійній зміні настрою, негативному ставленні до нових умов проживання, схильністю до конфліктів тощо.



Подолати труднощі в адаптації людей похилого віку до проживання в будинку-інтернаті допомагає соціальний працівник, завдання якого полягає в соціально-психологічній підтримці, у створенні комфортного середовища, а також організації діяльності, що сприяє трудовій і культурній зайнятості літніх людей.

Як наголошує Є. Холостова, фахівець, який працює з людьми похилого віку, повинен володіти такими якостями, як «милосердя, співчуття, досконале опанування мистецтвом спілкування з пацієнтами, їхніми родичами, водночас фахівець має бути гнучким і комунікативним, повинен вміти організувати медичну й соціальну допомогу для своїх пацієнтів, використовуючи для цього всі наявні в його розпорядженні ресурси району або міста» [19]. Також соціальний працівник повинен знати «своєрідність соціальних, психологічних і медичних проблем літнього й старечого віку», бути ознайомлений з «основами догляду за безпомічними старими людьми й низкою інших соціально-психологічних і морально-етичних проблем» [15].

Фахівець соціальної сфери організовує дозвілля літніх людей, долучає їх до організації та проведення різних культурних заходів. Органами місцевого самоврядування «для сприяння здорового й активного довголіття осіб похилого віку створюються умови для занять фізкультурою, спортом, туризмом, забезпечуються можливості для проведення дозвілля шляхом створення центрів активного дозвілля, центрів дозвілля для сприяння фізичній активності осіб похилого віку» [9]. Літні люди долучаються до участі в гуртках за інтересами (співу, плетіння, в'язання, танців), організації та проведенні виставок, концертів художньої самодіяльності. Так, у місті Умань діє університет третього віку «Дивосвіт», «<...> ветерани охоче відвідують клуби за інтересами, зокрема «Надвечір'я», «Оптиміст», «Калиноньку», «Гармонію» та ансамбль «Катюша», які стали духовними осередками спілкування літніх людей» [22].

**Висновки.** Отже, організація соціального обслуговування залежно від інтересів і потреб людей похилого віку й покращення якості надання їм послуг набуває особливої актуальності. Саме соціальне обслуговування є складним комплексним процесом, результатом якого стає стан фізичного й духовного здоров'я, забезпечення необхідними матеріальними, духовними й соціальними благами людей похилого віку. Перспективою для подальших досліджень є питання пенсійного забезпечення в Україні.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Віденський Міжнародний план дій із проблем старіння від 06 серпня 1982 р. № 995870. *База даних «Зако-*

*нодавство України»*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995870>.

2. Горішна Н.М. Особливості функціонування в Україні сучасної системи соціального обслуговування людей похилого віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 44–46.

3. Загальна декларація прав людини : Міжнародний документ від 10 грудня 1948 р. *База даних «Законодавство України»*. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015).

4. Кон І.С. Постоянство личности: миф или реальность. *Психологія особистості* : Хрестоматія : навчальний посібник / О.Б. Мельничук, Р.Ф. Пасічник, Л.М. Вольнова та інші. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. С. 124–131.

5. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод : Міжнародний документ від 04 листопада 1950 р., ратифікований Законом № 475/97-ВР від 17 липня 1997 р. *База даних «Законодавство України»*. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_004](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004).

6. Конституція України : Закон України від 28 червня 1996 р. № 254к/96-ВР / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>.

7. Населення України. Імперативи демографічного старіння. Київ : ВД «АДЕФ. Україна», 2014. 288 с.

8. Доклад второй Всемирной ассамблеи по проблемам старения. Мадрид, 8-12 апреля 2002 г. / Организация Объединенных Наций. URL: [https://www.unesco.org/fileadmin/DAM/pau/age/mica2002/documents/MIPAA\\_RU.pdf](https://www.unesco.org/fileadmin/DAM/pau/age/mica2002/documents/MIPAA_RU.pdf)

9. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо соціального захисту осіб похилого віку : Проект Закону України від 29 жовтня 2020 р. № 4285. Стаття 31 / Міністерство соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/projects/523/>.

10. Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування : Закон України від 09 липня 2003 р. № 1058-IV / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2003. №№ 49–51. Ст. 376. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1058-15>.

11. Про затвердження типових положень про будинки-інтернати (пансіонати) для громадян похилого віку, інвалідів та дітей : Наказ від 29 грудня 2001 р. № 549 / Міністерство праці та соціальної політики України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0066-02>.

12. Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні : Закон України від 16 грудня 1993 р. № 3721-XII / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3721-12>.

13. Про соціальні послуги : Закон України від 17 січня 2019 р. № 2671-VIII / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2019. № 18. Ст. 73. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>.

14. Про схвалення Стратегії державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України» від 11 січня 2018 р. № 10-р /



Кабінет Міністрів України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80>.

15. Соціальна робота: технологічний аспект : навчальний посібник / за ред. проф. А.Й. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.

16. Статистичний збірник «Розподіл постійного населення України за статтю та віком» на 1 січня 2020 року. Київ : Державна служба статистики України, 2020. 344 с.

17. Супруненко Г.А. Пожилые люди в сфере влияния благотворительных организаций *Электронный научный журнал*. 2015. № 2. С. 531–537.

18. Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради. URL: [https://](https://umanupszn.gov.ua/2019/11/01/vidacha-napravlen-v-reabilitaciy-24)

[umanupszn.gov.ua/2019/11/01/vidacha-napravlen-v-reabilitaciy-24](https://umanupszn.gov.ua/2019/11/01/vidacha-napravlen-v-reabilitaciy-24).

19. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми : учебное пособие. 2-е изд. Москва : Дашков и К, 2003. 296 с.

20. Храпко І.Є. Мережа установ соціального захисту населення України. *Економіка. Управління. Інновації*. 2013. № 1. С. 7.

21. Центри захисту. Територіальні центри соціального обслуговування. URL: <https://www.msp.gov.ua/content/centri-zahistu.html>.

22. Як в Умані дійшли до кожного. *Урядовий кур'єр*. 4 грудня 2020 р. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/yak-v-umani-dijshli-do-kozhnogo/>.

## ПРОФЕСІЙНІ ОБОВ'ЯЗКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В РОБОТІ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

### PROFESSIONAL OBLIGATIONS OF A SOCIAL WORKER IN WORK WITH OLDER PEOPLE

*У статті висвітлені професійні обов'язки соціального працівника у роботі з людьми похилого віку; описані професійні якості соціального працівника, які він має застосовувати у своїй практиці; розглянуті етичні принципи та особисті якості соціального працівника у роботі із зазначеною категорією населення; охарактеризовані особисті якості працівника у роботі з людьми похилого віку.*

*В Україні простежується багато проблем, які вимагають негайного їх вирішення. До когорти таких проблем належить і питання про людей похилого віку. Ця проблематика пояснюється тим, що в Україні та загалом у світі збільшується частка людей похилого віку.*

*У нашій країні робота із зазначеною категорією населення займає перші «сходники» у багатьох соціальних інститутах, різноманітних міжнародних програмах, які є актуальними для покращення рівня життя людей похилого віку. Нині люди похилого віку (пенсіонери) становлять п'яту частину населення України.*

*Якщо брати до уваги статистичні дані Всесвітньої організації охорони здоров'я, то особи у віці 60 до 74 років – це люди похилого віку; особи, які мають 75–89 років, – старі люди; 90 років і старші – довгожителі.*

*Бачення щодо значення людей похилого віку у суспільстві викладено у принципах ООН, які були прийняті у 1991 р. Зазначені принципи спрямовані на соціальний захист людей похилого віку, а саме забезпечення продуктами харчування, одягом, медичним наглядом, житлом; можливість брати участь у розробленні політичних питань, які торкаються їхнього благополуччя, створювати власні організації та спілки.*

*Саме принципи Організації Об'єднаних Націй стали поштовхом до висвітлення та вирішення питання стосовно людей похилого віку не тільки в Україні, а й у світі загалом.*

*Світова статистика свідчить, що 10% людей у світі належить до категорії людей похилого віку. Згідно з розрахунками ООН, до 2050 року число людей похилого віку збільшиться удвічі, а за даними Міністерства статистики України, у 2006 році літні люди, яким за 60 років, становили 20,1% кількості населення. За прогнозами Організації Об'єднаних Націй, кількість літніх людей у 2025 році становитиме 26,3%, а в 2050 році – 38,1%.*

**Ключові слова:** соціальний працівник, професійна підготовка соціального працівника, професійні обов'язки соціального працівника, професійна етика, соціальне обслуговування, етика соціальної роботи, конструктивний підхід до людей похилого віку, готовність до професійної діяльності.

*The article highlights the professional responsibilities of a social worker in working with*

*the elderly, describes the professional qualities of a social worker that he should apply in his practice, considers ethical principles and personal qualities of a social worker in working with this category of the population; the personal qualities of the employee in work with elderly people are characterized.*

*Currently, there is an increased interest in many social problems, one of which is working with the elderly. All this is due to the fact that the share of elderly people in our society is increasing.*

*In Ukraine, there are a lot of problems, which require their fast solution. A set of such problems include the issues concerning the elderly people. The problematic is explained by the fact that a number of the elderly people is growing both in Ukraine and around the globe.*

*In our country, work with this category of the population occupies the first "stages" in many social institutions, various international programs that are relevant to improving the living standards of the elderly. Today, the elderly people (pensioners) make up one-fifth of Ukraine's population.*

*Taking into account the statistical data of the World Organization for the Protection of Health, the individuals from 60 to 74 years are elder people; individuals aged 75–89 years old are old people; 90 years of age and seniors – living residents.*

*The visions on the value of older people in society were stipulated by the support of the United Nations principles of the United Nations and adopted in 1991. The assigned principles are focused on the social protection of elderly people, namely: provision with food, clothing, medical services, accommodation; an opportunity to participate in developing political issues which touch upon their well-being, to establish their own organizations and communities.*

*The very principles of the Organization of the United Nations gave rise to covering and solving the problems concerning the elderly people not only in Ukraine but around the world.*

*World statistics show that 10% of people in the world belong to this category – the category of the elderly. According to UN estimates, the number of elderly people will double by 2050, and according to the Ministry of Statistics of Ukraine, in 2006 the elderly, who were 60 years old – 20.1% of the population. According to the United Nations, the number of elderly people in 2025 will be – 26.3%, and in 2050 – 38.1%.*

*A social worker must have regulations governing the work of social services for the elderly; features of socialization and adaptation of the elderly; various methods and technologies of social work with the elderly.*

**Key words:** social worker, professional training of a social worker, professional responsibilities of a social worker, professional ethics, social services, ethics of social work, constructive approach to the elderly, readiness for professional activity.

УДК 364.4-051:005.25:364.4-053.9  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.22>

**Моргай Л.А.,**  
доктор філософії,  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
та соціальної роботи  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та виконує різноманітні види соціальної роботи. Він допомагає людям вирішувати проблеми, створюючи для цього необхідні ресурси, забезпечує взаємодію між людьми чи між людиною та середовищем загалом, підвищує відповідальність організацій за людину [3, с. 181].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** До когорти провідних науковців, які займаються вивченням роботи соціального працівника з людьми похилого віку, належать: В. Бойчелюк, Т. Коляда, М. Лукашевич, Т. Семігіна, О. Черепехіна, О. Краснова, О. Левінсон, Т. Смирнова, А. Тащенко, Є. Холостова та інші. Це пояснюється тим, що ця тема знаходиться у центрі досліджень.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Необхідно визначити основні соціальні проблеми зазначеної категорії населення, розкрити основні обов'язки соціального працівника у роботі з людьми похилого віку.

**Мета статті** – висвітлити професійні обов'язки соціального працівника в роботі з людьми похилого віку.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна підготовка соціальних працівників – це процес і результат оволодіння цінностями соціальної та соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками; формування професійно важливих особистісних якостей, які є основою готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності. Професійна підготовка – це результат професійно-особистісного формування фахівця [3, с. 233].

Мета професійних обов'язків соціального працівника полягає у формуванні професійно компетентного, конкурентноздатного й мобільного фахівця шляхом створення сприятливих умов для усвідомленого професійного самовизначення, професійно-особистісного формування в системі різнорівневої професійної підготовки [3, с. 234].

Обов'язково соціальний працівник має володіти нормативно-правовими актами, що регламентують роботу закладів соціального обслуговування людей похилого віку; знаннями про особливості соціалізації та адаптації людей похилого віку; різноманітними методиками та технологіями соціальної роботи з людьми похилого віку; повинен враховуватися і закордонний досвід соціальної роботи з клієнтами геронтологічної групи, роботи закладів соціального обслуговування людей похилого віку, можливість використовувати супервізію в процесі професійної діяльності [7].

Обов'язки соціального працівника – це надання моральної та правової підтримки незахищеним верствам населення, а саме людям похилого віку.

Під час виконання своїх обов'язків соціальний працівник керується посадовою інструкцією. Розглянемо, яку інформацію вона повинна містити.

Соціальний працівник – це фахівець, який надає допомогу тим верствам населення, які її потребують: пенсіонерам, інвалідам, дітям-сиротам, дітям із неблагополучних сімей, біженцям та іншим особам, які її потребують.

Основним завданням соціальних працівників є сприяння незахищеним і малозахищеним верствам населення.

Щодо обов'язків, то соціальний працівник: відстежує і виявляє коло осіб, що потребують допомоги; намагається поліпшити матеріально-побутові умови їхнього життя; забезпечити соціально-правовий захист.

Крім бесід і консультацій, соціальний працівник здійснює регулярні виїзди на місця знаходження своїх підлеглих, у нашому разі людей похилого віку, спостерігає за їхнім життям і побутовими умовами.

Робота соціального працівника із зазначеною категорією населення передбачає такі дії: придбання продуктів харчування, медикаментів, товарів повсякденного попиту, оформлення різних пільг, субсидій тощо. Спеціаліст, який претендує на таку посаду, повинен мати загальні соціологічні знання, а також деякі прикладні, що включають у себе знання етики, соціології, педагогіки, економіки, права, медицини.

Працює соціальний працівник у школах, притулках, будинках для людей похилого віку, колоніях, центрах соціального обслуговування, комітетах соціального захисту, службах психологічної допомоги тощо.

Професійний стандарт. Перш ніж говорити про те, що входить у посадові обов'язки соціального працівника, з'ясуємо, яким вимогам він повинен відповідати, якими навичками, знаннями та вміннями необхідно володіти.

Згідно з вимогами, для заміщення посади соціального працівника необхідно відповідати таким вимогам, як: відсутність медичних протипоказань до роботи; наявність середньої професійної освіти або середньої загальної освіти за умови проходження стажування на робочому місці; проходження курсів із надання першої медичної допомоги; відсутність судимості за злочини.

Посадова інструкція працівника складається з урахуванням вимог, зазначених стандартом, та з таких розділів, як: загальні положення; посадові обов'язки; права; відповідальність. Співробітники, яких стосується цей документ, повинні бути ознайомлені з його змістом під підпис.

Соціальний працівник повинен знати:

– основи законодавства, основні положення нормативних правових актів у сфері соціального обслуговування населення, державні стандарти соціального обслуговування населення;

- мати навички роботи із засобами комунікацій та зв'язку;
- правила внутрішнього трудового розпорядку організації, норми охорони праці, протипожежну безпеку;
- політику організації у сфері системи якості;
- регламенти міжвідомчої взаємодії та правила обміну професійною інформацією між фахівцями різних відомств;
- основи психології особистості й окремих категорій населення;
- прийоми надання невідкладної лікарської допомоги;
- санітарно-гігієнічні вимоги з догляду за громадянами, визнаними такими, що потребують соціального обслуговування;
- організацію ведення домашнього господарства.

Соціальний працівник повинен володіти необхідними знаннями та вміннями, які відповідають професійному стандарту. Також повинен забезпечувати конфіденційність отриманих у результаті діяльності відомостей про одержувача соціальних послуг.

Соціальний працівник призначається на посаду і звільняється з посади наказом директора організації відповідно до чинного законодавства.

Соціальний працівник підпорядковується директору організації.

До обов'язків соціального працівника з людьми похилого віку входить:

- виявлення осіб, які перебувають у важкій життєвій ситуації і потребують соціального обслуговування;
- придбання і доставка додому продуктів харчування, в тому числі гарячих обідів; допомога в приготуванні їжі з продуктів;
- придбання і доставка додому промислових товарів першої необхідності;
- доставка води (для осіб, які проживають у приміщеннях без централізованого водопостачання);
- здача речей у прання, хімчистку, ремонт, отримання їх і доставка;
- сприяння в організації усунення несправностей і ремонту житлових приміщень (виклик сантехніка, електрика та інших необхідних працівників, пошук виконавців і допомога в укладанні з ними цивільно-правових договорів на виконання відповідних робіт);
- організація прибирання житлових приміщень, в тому числі із залученням інших осіб (служб).

Соціальні працівники з догляду за людьми похилого віку обов'язково мають виконувати таку допомогу, як:

- допомога в оплаті житла і комунальних послуг (заповнення квитанцій, оплата послуг

через кредитні організації, організації житлово-комунального господарства, розрахунково-касові центри);

- сприяння в отриманні послуги «соціальне таксі»;

– сприяння у придбанні товарів і послуг в організаціях торгівлі, комунально-побутового обслуговування, транспорту, зв'язку та інших організаціях, що надають послуги населенню (оформлення заявок, сприяння у здійсненні доставки до місця проживання, у разі необхідності в робочий час супроводження клієнта в зазначені організації);

- допомога в написанні і прочитанні листів;
- сприяння в забезпеченні книгами, журналами, газетами (придбання та доставка додому, заповнення квитанцій на підписку);

– сприяння у відвідуванні кіно, театрів, виставок та інших культурних заходів (інформування про майбутні культурних заходи, придбання квитків, у разі необхідності в робочий час супровід під час відвідування культурних заходів);

- організація роботи на присадибній ділянці, в тому числі із залученням інших осіб або служб (пошук виконавців і допомога в укладанні з ними цивільно-правових договорів на виконання відповідних робіт, залучення волонтерів, спонсорів).

Безперечно, робота соціального працівника не є легкою, вона потребує витримки, терпіння і принесення себе в жертву роботі.

Виявлення етичних принципів та особистісних якостей є необхідним для успішної професійної діяльності соціального працівника.

Етика соціальної роботи – це наука, що вивчає мораль, з'ясовує її розвиток та місце в системі суспільних відносин, аналізує її природу, характер і структуру, за допомогою яких виражаються моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки [5].

Одним із головних принципів є терпимість, яка свідчить про культуру спілкування, про моральне кредо соціального працівника. Терпимість допомагає гуманізувати міжособистісні відносини, зробити їх більш людськими, доброзичливими [5].

Кожен професіонал, який працює з людьми цієї категорії, має добре усвідомлювати, як правильно підійти до людини, не зашкодивши їй. Дослідники виділяють декілька підходів, які притаманні цій категорії населення, а обов'язком соціального працівника є конструктивний підхід, коли людина внутрішньо врівноважена, спокійна, задоволена емоційними контактами з іншими, критична щодо самої себе, терпима в стосунках з іншими. Людина сприймає старість як факт, що завершує професійну кар'єру, розглядає смерть як природне явище, не висловлюючи ані розпачу, ані жалю. Людина такого типу з довірою ставиться до всіх навколо, охоче приймає допомогу [5, с. 178].



Соціальний працівник несе відповідальність за: невиконання (неналежне виконання) своїх функціональних обов'язків, порушення правил внутрішнього трудового розпорядку, встановлених в організації; невиконання розпоряджень і доручень директора організації; завдання матеріальної шкоди в межах, встановлених чинним законодавством; неякісне надання послуг і ведення обліково-звітної документації; розголошення відомостей, що стали відомими у зв'язку з виконанням посадових обов'язків.

Соціальний працівник, працюючи з людьми похилого віку, має добре розуміти, як правильно підійти до людини, не зашкодивши їй. Дослідники виділяють декілька підходів, які притаманні цій категорії населення, а обов'язком соціального працівника є їх знання.

**Висновки.** Отже, майбутній соціальний працівник повинен не лише бути кваліфікованим фахівцем своєї справи, але і добре володіти та застосовувати на практиці професійно-етичні норми та принципи професійної діяльності. Цього можна досягти, якщо на достатньому рівні приділити увагу цій проблемі та спрямовувати максимум зусиль для того, щоби професійна підготовка була продуктивною. Соціальний працівник має чітко виконувати свої обов'язки, знати основні положення законодавства у сфері надання послуг людям похилого віку.

Перспективами подальших досліджень є робота соціального працівника з людьми, які зазнали насильства в сім'ї.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник [Семигіна Т.В., Мигович І.І., Грига І.М. та ін. ]; за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. К. : Академвидав, 2005. 304 с.
2. Дубич К. Сучасна система надання соціальних послуг України. Київ, 2015. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/op=1&z=821>.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери: 2-е видання Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
4. Кривоконь Н.І. Соціально-психологічні особливості розвитку соціальних послуг людям літнього віку. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / Н.І. Кривоконь. Проблеми сучасної психології. 2010. Вип. 8. 512 с. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspl/2010\\_8/822-828.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2010_8/822-828.pdf).
5. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота: підручник. Київ, 2009. 367 с.
6. Олійник К.С. Професійна етика та спілкування в соціальній роботі. URL: [file:///C:/Users/ /Downloads/Стаття%20Олійник%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ /Downloads/Стаття%20Олійник%20(4).pdf).
7. Павлишина Н. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=3304](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3304).
8. Соціальна робота з людьми похилого віку. URL: <https://works.doklad.ru/view/36xRDjtXwuQ.html>.
9. Шевчук Н. Специфіка соціальної роботи з людьми похилого віку. URL: <http://social-science.com.ua/article/597>.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ЦЕНТРІВ  
З ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ СТАРШОКЛАСНИКІВPECULIARITIES OF ACTIVITY OF SOCIO-CULTURAL CENTERS  
FOR ORGANIZATION OF LEISURE OF SENIOR STUDENTS

У статті здійснено аналіз понять «дозвілля», «дозвіллева діяльність», «соціально-культурні центри». Розкрито, що культурні центри – це місце певної концентрації соціально-культурної діяльності людей у сфері дозвілля, місце, де кожна людина набуває навичок самоствердження у творчості, самореалізації, досвіду дозвіллевої поведінки, тобто сфери найбільшого сприяння для розвитку особистості.

Проаналізовано, що головною метою є: вдосконалення і підвищення ефективності діяльності соціокультурних центрів з організації молодіжного дозвілля, задоволення духовних потреб, формування у молодого покоління цивільної позиції особистості, пошук нових форм і методів організації дозвілля молоді. У роботі з молоддю дозвіллеві центри відкритого типу дотримуються принципів змагання, взаємної пошани, довір'я й уваги учасників один до одного, індивідуального підходу і єдності інтересів особистості та колективу.

Висвітлено завдання, які постають перед соціально-культурними центрами: сприяння духовному, культурному, інтелектуальному і фізичному розвитку молоді; створення умов для розвитку молодіжної творчості, організації їх дозвілля; формування здорового способу життя; створення умов для ефективного використання дозвілля молоддю; здійснення заходів із підтримки молоді сім'ї у сфері освіти, культури, науки, спорту. Досліджено, що організація дозвіллевої діяльності старшокласників має базуватися на структурно-функціональній моделі з використання соціокультурних, педагогічних технологій як її складової частини, а також програм, що спрямовані на розвиток творчих здібностей і базуються на використанні різноманітних форм, видів та методів освітньо-дозвіллевої діяльності.

Розглянуто арсенал культурного центру, який має невичерпні можливості створення ситуації успіху для кожної людини. Культурне дозвілля для людини перетворюється на спосіб життя в заповненні вільного часу різноманітними, змістовно насиченими видами діяльності.

Зазначено, що у межах соціально-культурних центрів створюються всі умови для зняття певної психологічної напруги, розкриваються інтелектуальні, психолого-педагогічні,

освітні якості особистості, а також розвивається самодіяльність та ініціатива.

**Ключові слова:** організація дозвілля, дозвіллева діяльність, старшокласники, соціально-культурні центри.

The article analyzes the concept of "leisure", "leisure activities", "socio-cultural centers". It is revealed that cultural centers are a place of a certain concentration of socio-cultural activities of people in the field of leisure, a place where everyone acquires skills of self-affirmation in the work of self-realization, experience of leisure behavior, the sphere of personal development.

It is analyzed that the main purpose is: to improve and increase the efficiency of socio-cultural centers for youth leisure, spiritual needs, formation of the young generation of civic position of the individual, search for new forms and methods of youth leisure. competition, mutual respect, trust and attention of participants to each other, individual approach and unity of interests of the individual and the team.

The tasks facing the socio-cultural centers are: promoting the spiritual, cultural, intellectual and physical development of youth; creating conditions for the development of youth creativity, organization of their leisure; formation of a healthy lifestyle; creation of conditions for effective use of leisure by youth; implementation of measures to support young families in the field of education, culture, science, sports. as well as programs aimed at developing creative abilities and based on the use of various forms, types and methods of educational and leisure activities.

It is considered that in the arsenal of the cultural center there are inexhaustible opportunities to create a situation of success for everyone, which has a beneficial effect on strengthening its dignity, high level of cultural and technical equipment, use of modern leisure technologies, forms and methods, aesthetically rich space and high artistic level of leisure process. Here, cultural leisure for a person becomes a way of life in filling free time with various, meaningful activities.

It is noted that within the socio-cultural centers create all the conditions for the removal of certain psychological stress, reveal the intellectual, psychological and pedagogical, educational qualities of the individual, as well as developing amateurism and initiative.

**Key words:** leisure organization, leisure activities, high school students, socio-cultural centers.

УДК 316.722:379-053.6  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.23>

**Олійник Г.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної роботи,  
спеціальної освіти і менеджменту  
соціокультурної діяльності  
Тернопільського національного  
педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою діяльності соціально-культурних центрів є організація дозвіллевої діяльності старшокласників. Вільний час – це один із важливих засобів формування особистості молоді людини, який впливає на виробничо-трудова сферу діяльності. В умовах вільного часу найбільш сприятливо відбуваються рекреаційно-відновні процеси, що знімають інтенсивні фізичні й психічні навантаження. Використання вільного часу школярами – це своєрідний індикатор

культури, духовних потреб та інтересів кожної особистості молоді людини або соціальної групи.

Дозвілля зацікавлює школярів нерегламентованістю і добровільністю вибору його різних форм, а саме демократичністю, емоційною забарвленістю, можливістю поєднувати фізичну й інтелектуальну діяльність, творчу і споглядальну, виробничу та ігрову. Для великої групи молоді соціальні інститути дозвілля – це провідна сфера соціально-культурної інтеграції та особової самореалізації.

Безперечно, всі ці переваги дозвіллевої сфери діяльності, на жаль, ще не стали надбанням, звичним атрибутом способу життя молодих людей.

Удосконалення діяльності соціально-культурного центру з організації дозвілля сьогодні є актуальною проблемою. Вирішення цього питання – вдосконалення господарського механізму, розроблення концепцій установ культури в нових умовах, а також інноваційні підходи до моделі і професії клубного працівника, зміст діяльності, планування й управління установ сфери дозвілля.

Зацікавленість до проблем школярів має постійний і стійкий характер у вітчизняній філософії, соціології, психології, педагогіці.

У науковий аналіз теорії та практики культурно-дозвіллевої діяльності значний внесок зробили Ю. Стрільцов, М. Плоткін, В. Ковшаров, Т. Кисельова, Ю. Красильников, А. Капська, С. Харченко, І. Корсун, С. Кузьміна та інші.

Вивчення дозвілля молоді досліджували Г. Пруденській, Б. Трушин, В. Петрушев, В. Піменова, О. Гордон, Е. Соколов, І. Бестужев-Лада. До проблем, що вивчаються нами, близькі роботи із саморозвитку і самореалізації особистості у сфері дозвілля (А. Беляєва, О. Каргин, Т. Бакланова), з питань психології особистості (Г. Андрєєва, А. Петровський та інші).

Дослідження цих авторів мають велике значення для вдосконалення теорії і методики культурно-дозвіллевої діяльності молоді. Безперечно, потрібно вивчати багато питань із цієї теми.

**Мета статті:** розкрити діяльність соціально-культурних центрів з організації дозвілля старшокласників.

**Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.** Для значної частини старшокласників соціальні інститути дозвілля є головними джерелами соціально-культурної інтеграції та особистісної самореалізації. Проте всі ці переваги діяльності сфери дозвілля поки ще не стали головним надбанням, звичним атрибутом способу життя усієї молоді.

Значущість вивчення дозвілля зумовлена потребами школярів у рекреації та спілкуванні. Враховуючи рівень культури особистості, можна здійснити вибір форм дозвіллевих занять, які спрямовані на активну творчість, навчання, освіту, самоосвіту, реалізацію усіх культурних потреб. Безсумнівно, проблеми дозвіллевої діяльності набувають особливої уваги і впливають на суть навчально-виховної та пізнавально-розвивальної діяльності суб'єктів.

Особлива цінність дозвіллевої діяльності полягає в тому, що вона стимулює розвиток творчих знань і здібностей молоді, сприяє формуванню нових якостей, створює сприятливі умови для саморозвитку і самореалізації.

Дозвілля – це вид діяльності, який має на увазі не тільки поведінку особистості, а й розкриває активність та сутність суб'єкта. Цінність дозвіллевої діяльності – це багатство її предметної та видової різноманітності. Значні можливості такої діяльності доводять забезпечення рекреації шляхом зміни одного виду діяльності на інший. Саме в цьому полягає компенсаторно-освітня функція дозвілля. Великою є її роль у розширенні діапазону життєдіяльності людей. Дозвілля – це, безсумнівно, своєрідна сфера багатогранного сприйняття дійсності. Це, безперечно, задоволення гедоністичних потреб, користування широким спектром цінностей цивілізації. На думку Т. Кисельова і Ю. Красильникова, дозвілля здатне ефективно стимулювати включення особистості у культурно-творчий процес, який забезпечує перехід від споживання до виробництва конструктивної діяльності у ситуації вільного вибору її конкретних видів, які відповідають інтересам та потребам особистості [6, с. 157].

Відмінною якістю культурного молодіжного дозвілля є емоційна забарвленість, наявність привнести в кожну можливість займатися улюбленою справою, зустрічатися з цікавими людьми, відвідувати значущі для себе місця, бути учасником важливих подій [2, с. 52].

Однією з вимог щодо організації сучасного молодіжного дозвілля є різноманітність, цікавість та ненав'язливість. Зрозуміло, важливими є як зміст, так і форма запропонованих занять, розваг. Вони мають відповідати головним потребам та інтересам молоді [2; 3; 4].

Життя виробило для цього зручні форми: аматорські об'єднання і клуби за інтересами, сучасні об'єднання і клуби багатопрофільні політичні, спортивні, туристичні, здоров'я, аматорів природи, науково-технічної творчості, читачів, самодіяльної пісні, колекціонерів, книголюбів, вихідного дня, молоді родини й інші. Клуб – порівняно невелике об'єднання людей, охоплених загальним інтересом, заняттям [1, с. 34–37].

Дослідник Ю. Стрельцов [9, с. 36–37], класифікуючи форми дозвіллевої діяльності, найбільш доцільним вважає їх поділ на масові, групові та індивідуальні. Головними формами на думку дослідника, є: усно-презентаційні (зустрічі, бесіди, диспути), художньо-публіцистичні (вечори, розваги); художньо-видовищні (концерти, спектаклі, кінопокази, виставки, фестивалі); обрядово-святкові (обряди, свята, карнавали, масові гуляння); ігрові (розважальні програми, конкурси, олімпіади, турніри) та екскурсійно-туристичні (екскурсії, походи, експедиції). Основними груповими формами, на думку автора, є бесіди, зустрічі, обговорення, ігри, групові інтереси. Сучасними формами індивідуальної роботи є заняття з педагогом, індивідуальні бесіди та консультації, робота з книгою, комп'ютером.

Зараз старшокласників приваблюють ігри, які пов'язані з використанням комп'ютерів та ігрових автоматів. Найбільш привабливими для школярів є такі форми розваг: видовища, легка музика, танці, ігри, різноманітні розважальні телепрограми. Сьогодні через підвищення духовних потреб молодих, зростання рівня їхньої культури найбільш характерною особливістю молодіжного дозвілля є збагачення в ньому частки духовних форм і способів проведення вільного часу, який поєднує розважальність, насиченість інформацією, можливість творчості та пізнання нового. Важливими формами організації дозвілля стали клуби за інтересами, аматорські об'єднання, сімейні клуби, гуртки художньої і технічної творчості, дискотеки, молодіжні кафе-клуби [2, с. 52].

Соціальна значущість культурно-дозвіллевої діяльності полягає в її впливові на розвиток творчих завдатків і здібностей школярів і рівні їх задоволення культурно-дозвіллевою установою.

Нині культурно-дозвіллева установа повинна вирішувати, безсумнівно, соціальні проблеми в цьому регіоні, пропонуючи нові моделі способу життя. Сфера дозвілля є зосередженням таких основних соціальних проблем, які суспільство не може вирішити в різних сферах життєдіяльності, як: наркоманія, алкоголізм, злочинність, проституція та інші. Дозвіллева діяльність, звичайно, не означає, що вона повною мірою здатна виконати це соціальне замовлення і порекомендувати альтернативні, соціально-значущі дозвіллі програми. Ця діяльність повинна бути спрямована на створення найсприятливіших, оптимальних умов для відпочинку, для розвитку духовних і творчих здібностей молодшої людини.

Установи культури додають спільній соціально-культурній діяльності молодих людей якісну визначеність, значущість як для окремої особи, так і для груп людей, для суспільства загалом. Відбувається розвиток соціальної активності, творчого потенціалу, формуються культурні запити і потреб, організуються різноманітні форми дозвілля і відпочинку, створюються умови для духовного розвитку та найповнішої реалізації молоді у сфері дозвілля. Це головне призначення установи культури як соціально-культурного інституту. Його функція полягає в організованому об'єднанні людей для спільної діяльності із задоволення культурних потреб особистості і вирішення конкретних соціально-культурних проблем.

До таких реально діючих відносяться сучасні культурно-дозвіллі центри, які є важливою ланкою клубної структури [7, с. 34].

Мета їх створення виникла не випадково. Ці процеси розвитку інтересів та устремлінь людей у сфері вільного часу передбачають новий підхід до організації їхньої культурно-дозвіллевої діяльності, розширення її змістовних і управлінських

основ. Потрібно зробити акцент на наявності трьох головних параметрів. Вони є основою створення центрів дозвілля, власне культурного, що відображає ситуацію в регіоні. Характеризує тенденції розвитку соціальної сфери: територіальну, економічно-географічну, етичну. Кожний із цих параметрів практично сам по собі є підставою для пошуків основної структури соціально-культурного центру, пріоритетних напрямів його діяльності.

Соціально-культурні центри – це головна і багатопрофільна організація вільного та ініціативного характеру. «Основні сутнісні риси такого центру полягають в його широкому соціальному призначенні, яке полягає в задоволенні культурних інтересів різних категорій населення у сфері вільного часу і формуванні культурного середовища» [5, с. 3].

Безперечно, головна мета – вдосконалення і підвищення ефективності діяльності соціокультурних центрів з організації молодіжного дозвілля, а також задоволення духовних потреб і формування у молодого покоління цивільної позиції особистості, пошук нових форм і методів організації дозвілля молоді.

Завдання, які постають перед соціально-культурними центрами, це: сприяння духовному, культурному, інтелектуальному і фізичному розвитку молоді; створення умов для розвитку молодіжної творчості, організації їх дозвілля; формування здорового способу життя; створення умов для ефективного використання дозвілля молоддю; здійснення заходів із підтримки молоді сім'ї у сфері освіти, культури, науки, спорту.

Дозвіллі центри, працюючи з молоддю, дотримуються принципів змагання, взаємної пошани, довір'я й уваги всіх учасників, індивідуального підходу та єдності інтересів особистості й колективу.

Культурні центри – це місце певної концентрації соціально-культурної діяльності людей у сфері дозвілля. Це місце, де кожна людина вдосконалює навички самоствердження в творчості самореалізації, досвіду дозвіллевої поведінки, сфери найбільшого сприяння для розвитку кожної особистості. Невичерпні можливості створення ситуації успіху для кожної людини є в арсеналі культурного центру, який благотворно позначається на зміцненні його гідності, високому рівні культурно-технічної оснащеності. Культурне дозвілля в заповненні вільного часу різноманітними, змістовно насиченими видами діяльності для людини перетворюється на спосіб життя.

Аналізуючи діяльність соціально-культурних центрів, клубів, гуртків та інших закладів дозвілля, можна зробити висновок, що вони стають місцем розвитку як певних особистісних якостей, таких як самостійність, впевненість, самодостатність,



так і міжособистісних якостей. Це робота в групі, вміння слухати, повідомляти певну інформацію, що сприяє розвитку особистості.

Для досягнення цієї мети під час організації дозвіллевої діяльності старшокласників має діяти планова та впорядкована система, атмосфера психологічного комфорту, де найбільше враховуються сталі традиції суспільства і кожної особи, оптимально поєднуються вибір форм та методів; пов'язаність індивідуальної та групової роботи; врахування соціально-групових та індивідуальних потреб та інтересів молодих людей.

Проведений аналіз свідчить, що організація дозвіллевої діяльності старшокласників має базуватися на структурно-функціональній моделі з використанням соціокультурних, педагогічних технологій як її складника, а також програм, що спрямовані на розвиток творчих здібностей і базуються на використанні різноманітних форм, видів та методів дозвіллевої діяльності [8, с. 11].

**Висновки.** Отже, дозвілля – це велика можливість для кожної молодої людини розвивати багато сторін своєї особистості, а також власний талант. Для цього необхідно, щоб до дозвілля він підходив із позицій свого життєвого завдання, свого покликання – всебічно розвивати власні здібності, свідомо формувати себе.

У межах соціально-культурних центрів створюються всі умови для зняття певної психологічної напруги, розкриваються інтелектуальні, пси-

холого-педагогічні, освітні якості особистості, а також розвивається самодіяльність та ініціатива.

**Перспективи подальших досліджень.**

Це наукове дослідження має практичне значення в розробленні методичних рекомендацій та у подальшому вивченні особливостей діяльності соціально-культурних центрів з організації дозвілля людей похилого віку.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Белая Л.Л. Клуб в жизни ребенка. Москва : Академия, 2004. 42 с.
2. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.
3. Вишняк А.И. Тарасенко В. И. Культура молодёжного досуга. Київ : Высшая школа, 1988. 53 с.
4. Жарков А.Д., Чижиков Е. М. Культурно-досуговая деятельность : учебник. Москва : Педагогика, 2008. 219 с.
5. Кисилева Т.Г., Красильников Ю. Д. Основы социально-культурной деятельности : учебное пособие. Москва : Издательство МГУК, 2005. 136 с.
6. Киселева Т.Г. Социально-культурная деятельность : учебник. Москва : МГУКИ, 2004. 539 с.
7. Клуб : Культура досуга. Москва : Профиздат, 2007. 184 с.
8. Олійник Г.М. Організація освітньо-дозвіллевої діяльності з учнями 5–7 класів : методичні рекомендації / за ред. проф. А.Й. Капської. Тернопіль, 2014. 114 с.
9. Стрельцов Ю.А. Социальная педагогика досуга : учебное пособие. Москва : МГУКИ, 1996. 128 с.

## ТЕОРЕТИЧНО-ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ ДЕТЕРМІНАЦІЇ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА СЕРЕД МОЛОДИХ ПАР

## THEORETICAL AND EMPIRICAL ANALYSIS OF DETERMINATION DOMESTIC VIOLENCE AMONG YOUNG COUPLES

Теоретично-емпіричний аналіз детермінації сімейного насильства серед молоді є актуальним з огляду на велику кількість розлучень серед сімей. Тому важливо визначити, як відбувається формування насильства, починаючи з дошлюбного періоду молодої пари. Аналіз теоретичних напрацювань щодо сутності сімейного насильства стосується розгляду підходів до розуміння насильства у міжстатевих стосунках, статевого і гендерного характеру насильства, визначення видів, ознак, проявів, різних іпостасей насильства та стратегій його подолання в нашій державі й за кордоном. Теоретичним аналізом вироблено узагальнення щодо сімейного насильства та встановлено, що необхідним є диференційований підхід до пари й індивіда зокрема, доцільно застосовувати різні стратегії подолання насильства, увагу потрібно звертати на фіксовані факти та на статевому характері прояву насильства.

Визначено ставлення молодих людей до спільного проживання та детермінанти, що можуть бути причиною формування і проявів сімейного насильства у майбутньому. Відповіді засвідчили зміну сімейних стандартів і цінностей. Вплив батьків є вагомим. Третина молодих людей орієнтована професійно, ще третина вбачає свою перспективу у виїзді за кордон. Більше половини і дівчат, і хлопців бачить свою перспективу у народженні й виховуванні дітей. Вагома частка (більше третини) молодих людей не бачить детермінант для свого розлучення, однак решта дівчат і хлопців уже бачать можливі проблеми у майбутньому.

Узгоджене зіставлення теоретичного й практичного аспектів з досліджуваною проблемою перебуває в основі вироблення висновків щодо детермінації сімейного насильства серед молодих пар. Це дає можливість простежити етимологію зародження непорозуміннь, сварок, розлучення, насильницьких проявів.

**Ключові слова:** молоді пари, дошлюбний період, сімейне насильство, детермінанти, теоретико-емпіричний аналіз.

*Theoretical and empirical analysis of the determination of domestic violence among*

young people is relevant given the large number of divorces among families. Therefore, it is important to determine how violence occurs from the premarital period of a young couple. The analysis of theoretical developments on the essence of domestic violence concerns the consideration of approaches to understanding violence in intersex relations; sexual and gender-based violence; identification of types, signs, manifestations, various forms of violence and strategies for overcoming it in our country and abroad.

After analyzing the answers of 117 young couples (234 people) aged 17 to 27 years, generalizations and conclusions were made. The research was conducted within the activities of the research laboratory for diagnosis and prevention of deviant behavior, which operates on the basis of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. The results of the empirical study were obtained through the implementation of the Program for the Prevention of Domestic Violence among Young Couples during 2015–2018 in Ternopil, Kherson, Zakarpattia, and Khmelnytsky regions. An analysis of the empirical study to determine the determinants of the formation and manifestation of domestic violence among young people who have decided to marry, made a generalization. One in five boys and one in four girls have parental support, with half of them fully dependent on their parents. The inability of young people to be financially independent of their parents and the inability to support themselves are alarming. In addition, many of them are not aware of this problem. The vast majority of young people analyze their problems that arise in their relationships. However, the level of such analysis varies, depending on the awareness of the decision to marry and fulfill their responsibilities in family life.

A coordinated comparison of theoretical and practical aspects of the research problem is the basis for drawing conclusions about the determination of domestic violence among young couples. This makes it possible to trace the etymology of the emergence of misunderstandings, quarrels, divorces, violent acts.

**Key words:** young couples, premarital period, domestic violence, determinants, theoretical and empirical analysis.

УДК 374.64

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.24>

**Парфанович А.Я.,**

аспірант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Олексюк Н.С.,**

докт. пед. наук, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Аналізуючи сімейне становище молоді, можна констатувати, що і чоловіки, і жінки не знають усієї відповідальності та серйозності шлюбу, як спілкуватися, знаходити компроміси, вислуховувати одне одного та не допускати насильницьких дій. Науковий аналіз проблеми має комплексний і системний характер. Окрім того, що висвітлено основні аспекти сімейного насильства, теоретично визначено практичні підходи до реалізації завдань соціальної та психолого-педагогічної профілактики насильницьких дій у міжстатевих стосунках

молодої пари. Однак постає завдання оптимізації й активізації роботи відповідно до динамічних умов розвитку суспільства, інституту сім'ї.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичними дослідженнями проблеми, які проаналізовано та представлено в узагальненому вигляді, висвітлено такі основні аспекти, як: сутність насильства, феномен насильства у сучасному українському суспільстві; проблема насильства у міжстатевих стосунках серед молоді (О. Савчук, А. Мазуренко); різні іпостасі насильства (О. Кобернік); суперечність норм права, моралі та

релігії у контексті сімейного насильства; послуги, що надаються особам, які зазнали насильства у сім'ї; методи групової соціально-педагогічної роботи з жінками, які постраждали від насильства в сім'ї (С. Тунтуєва); психологічні особливості жертв подружнього насильства (О. Шинкаренко).

У контексті тематики дослідження підлягають розгляду *підходи до розуміння насильства у міжстатевих стосунках*. Нині серед зарубіжних та українських учених немає єдиного підходу до визначення насильства у міжстатевих стосунках. Термінами, що характеризують це поняття, є: насильство у стосунках осіб, які перебувають на стадії зустрічей; насильство у стосунках на стадії залицяння; насильство над романтичним партнером; образа, зловживання у стосунках; зловживання, образа партнера; насильство над інтимним партнером; насильство в інтимних стосунках; насильство під час побачень [3, с. 67]. З огляду на сучасну поліморфність міжстатевих стосунків молодих пар, які можна визначити і як сімейні пари (наприклад, громадянський шлюб, спільне проживання до одруження), у коло досліджень необхідно включити всі форми сумісного проживання молодих людей.

З метою ширшого розуміння поняття насильства у міжстатевих стосунках акцент у дослідженнях робиться на статевому і гендерному його характері. Згідно з даними соціологічних опитувань, сімейне насильство є доволі поширеним явищем. Воно існує і в молодих сім'ях, де стосунки побудовані на демократичніших принципах, і у сім'ях старших вікових груп населення [2, с. 133]. Коли йдеться про сімейне насильство, то варто розуміти і насильство дружини стосовно чоловіка, і насильство стосовно дітей, і навіть насильство стосовно старших членів родини. Однак під час розгляду молодих пар здебільшого до уваги варто брати насильство у парі «чоловік – дружина» чи «хлопець – дівчина».

Виділено чотири ознаки насильства: насильство завжди здійснюється за попереднього наміру; воно полягає у порушенні прав і свобод конкретної людини; насильство є таким порушенням прав і свобод людини, що унеможливує її захист; насильство в умовах відсутності самозахисту призводить до певної шкоди [3, с. 70]. У будь-якому разі насильство констатується під час порушення прав і гідності партнера.

Сімейне насильство може містити в собі такі прояви, як: нанесення або погроза нанесення тілесних ушкоджень; сексуальний напад; психологічна жорстокість (погрози, залякування); прогресуюча соціальна ізоляція шлюбного партнера [5, с. 27]. Дослідження потребують різні іпостасі насильства та стратегії його подолання для того, щоб розрізнити поняття «конфлікт» і «насильство» [1, с. 552]. Як і ознаки, так і прояви насиль-

ства можуть бути й іншими. Їх характер залежить від індивідуальних характеристик партнерів, умов їхнього проживання й оточення, вікових, статевих, національних відмінностей.

Практика роботи та аналіз наукових доробків за вибраною темою доводить, що найбільш доцільними формами роботи є соціальна терапія та організація груп взаємодопомоги для осіб, постраждалих від насильства в сім'ї. Ефективним є розроблення програм соціальної терапії, де вказується мета, завдання, методи роботи (інтерактивні заняття, казкотерапія, ігрова та епістолярна терапія, обговорення проблеми) [5, с. 122].

Проведено опитування в 11 регіонах України з метою моніторингу впровадження Закону України «Про попередження насильства в сім'ї». Думки дорослих клієнтів щодо користування послугами свідчать про те, що найпопулярнішими є консультації психолога, соціального працівника, юриста, послуги у тимчасовому забезпеченні житлом. І водночас значна частина експертів схильні оцінювати якість надання послуг постраждалим від сімейного насильства як низьку [5, с. 125]. Держава покликана організовувати й фінансувати інформаційні кампанії та просвітницькі програми для молоді. Крім того, доцільно організовувати безкоштовні консультації сімейної психотерапії для пар [1, с. 23].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Запобігання виникненню, формуванню, проявам насильства, що відповідно до законодавства України поділяється на фізичне, економічне, психологічне, сексуальне, потребує великої уваги з боку соціальних інститутів, відповідальних за його профілактику. Однак потребують уточнення показники становища й ставлення молодих пар до насильства серед тих, які вирішили одружитися.

Вироблено положення на основі теоретичних узагальнень стосовно сімейного насильства, що покладено нами в основу емпіричного дослідження:

– Насильство у сімейних стосунках може мати різні прояви та характер. У контексті тематики різними є і підходи до розуміння сутності й проявів насильства у міжстатевих стосунках.

– Оскільки прояви насильства у міжстатевих стосунках є різними, науковцями вивчено й різні стратегії його подолання. Акцент у дослідженнях робиться на фіксованих фактах насильницьких дій, подоланні насильства.

– Теоретичного аналізу потребує і практика профілактики сімейного насильства, що в основному спрямована на подолання сімейного насильства.

**Мета статі** – на основі огляду наукових джерел й аналізу результатів проведеного експериментального дослідження визначити детермінанти

формування й прояву насильства у міжстатевих стосунках молоді пари і зробити акценти як на теоретичних, так і на емпіричних аспектах проблеми.

З огляду на теоретичні узагальнення, доцільно визначити ставлення молодих людей до основ спільного проживання та встановлення детермінант, що можуть бути причиною формування і проявів сімейного насильства у майбутньому. Емпіричні аспекти дослідження щодо ставлення до сімейного насильства молодих пар, які вирішили одружитися, мають свою специфіку.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проведено у межах роботи науково-дослідної лабораторії діагностики і профілактики девіантної поведінки, що функціонує в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Його результати отримано завдяки впровадженню Програми профілактики сімейного насильства серед молодих пар протягом 2015–2018 рр. у Закарпатській, Тернопільській, Херсонській і Хмельницькій областях. У статті наведено аналітичний огляд відповідей молодих людей, які вирішили одружитися. Проаналізувавши відповіді 117 молодих пар (234 особи) віком від 17 до 27 років, зроблено узагальнення й висновки.

1. На питання «Скільки часу Ви перебуваєте у парі разом?» молоді люди відповідали по-різному. Більшість із них (52,2%) перебувають разом недавно (до двох років), проте вважають, що їхні стосунки є міцними. Молодь, яку ми опитали, в своїх стосунках не має дітей (85,5%), є неодруженими. Мають дітей спільних 9,4% або від попереднього шлюбу 2,5%; 2,9% респондентів перебувають в очікуванні дитини. Наявність дітей є фактором, який визначає стан одруження; дослідження цього аспекту також засвідчує планування молодими людьми народження дітей та ставлення до їхньої появи й виховання з відповідальністю.

2. Згідно з аналізом питання «Ви навчаєтеся (вказіть, де саме) чи працюєте (вказіть, де саме)?» отримано такі відповіді: молоді чоловіки, яких ми опитували, навчаються у вищих навчальних і професійних закладах – 25,6% і працюють – 53,0%; дівчата переважно навчаються у вищих навчальних і професійних закладах – 59,8%, працюють – 24,8%; інші не мають чітко визначеного заняття; молоді люди поєднують роботу і навчання: особи чоловічої статі – 17,1%, особи жіночої статі – 10,3%; ті хлопці і дівчата, які працюють, переважно навчаються вже на 4–5 курсах університетів. Тобто фінансове становище молодих людей, які вирішили одружитися, є нестабільним.

3. На питання «Що найбільше вплинуло на Ваше рішення одружитися?» молоді люди відповіли: кохання (хлопці – 56,4%, дівчата – 60,7%); бажання створити сім'ю (хлопці – 19,7%,

дівчата – 21,4%); вплив батьків (хлопці – 5,2%, дівчата – 1,7%); вагітність – (6,8%); новий етап у стосунках (хлопці – 4,3%, дівчата – 5,9%). Відповіді різні, але превалює емоційний фактор (у 58% випадків); усвідомлене рішення створити сім'ю проявила тільки п'ята частина молодих людей.

4. Отримано такі відповіді на питання «Які перешкоди на шляху до одруження Вам зустрічалися та/чи можуть зустрітися?»: молоді люди (хлопці – 49,6% і дівчата – 43,6%) вважають, що на шляху до одруження у них не було ніяких перешкод, проте вагомими є проблеми фінансового характеру (хлопці – 23,9%, дівчата – 24,6%). Тобто у середньому половина молоді не вбачають ніяких перешкод для одруження; четверта частина опитаних все ж таки вбачають проблеми фінансового характеру.

5. Опрацювання питання «Які стосунки Ви підтримуєте? (спільне проживання, зустрічі, інші варіанти)» дало такі результати: більшість молодих людей вже проживають разом – 56,4%, інші ж проживають окремо – 43,6%. Дослідження засвідчило про наявність досвіду й готовність молодих людей проживати разом до одруження, а також неоднозначне ставлення молоді до спільного проживання без офіційного оформлення шлюбу. Відповіді засвідчили також зміну сімейних стандартів і цінностей.

6. Питанням «Яким є джерело коштів, на які Ви проживаєте?» визначено, що особи чоловічої статі (76,9%) і особи жіночої статі (52,1%) проживають за власно зароблені кошти, та лише 10,3% хлопців і 24,8% дівчат – на батьківські, а 10,3% хлопців і 21,4% дівчат – на власні і батьківські кошти. Частина молодих людей проживають на заощадження – 2,6% і на кошти, що заробив чоловік, – 1,7%. Кожний п'ятий хлопець і кожна четверта дівчина мають підтримку батьків, причому половина з них повністю перебуває на утриманні батьків.

7. Молоді люди вважають, що в їхніх стосунках немає ніяких проблем (хлопці – 23,1%, дівчата – 22,2%). Інші вважають, що основними труднощами в їхніх стосунках є проблеми фінансового (хлопці і дівчата – 16,2%) і побутового (хлопці – 32,5%, дівчата – 32,9%) характеру. Тобто половина молодих людей аналізує своє становище і свої проблеми та встановлює ймовірні проблеми, що виникають в їхніх стосунках.

8. Статистичні показники відповідей на питання «Хто з найближчого оточення впливає на ваші стосунки? Яким є цей вплив (позитивний/негативний)?» такі: великий відсоток хлопців (47,0%) і дівчат (37,6%) вважає, що ніхто не має впливу на їхні стосунки. Зазначимо, що значний вплив на стосунки молодих людей мають батьки, і він є позитивним (хлопці – 35,9%, дівчата – 43,6%). Також 9,4% хлопців і 10,3% дівчат



зазначають, що батьки негативно впливають на їхні стосунки; позитивний/негативний вплив на стосунки мають і друзі (хлопці – 18,8%/5,9%, дівчата – 21,4%/5,12%). У процесі аналізу анкет було виявлено, що дівчата більше приділяють увагу порадам і впливу своїх батьків (особливо матерям), ніж хлопці. Вплив батьків можна визначити як визначальний на стосунки молодих людей, таким, що залишається дуже вагомим. Десята частина молодих людей вплив батьків на їхні стосунки вважає негативним.

9. У результаті опитування молодих людей виявлено, що найбільшою перспективою розвитку своїх стосунків вони бачать народження дітей (хлопці – 56,4%, дівчата – 59,8%). Ще є такі перспективи, як виїзд за кордон (і хлопці, і дівчата – по 31,6%) і побудова професійної кар'єри (хлопці – 30,7%, дівчата – 31,6%). Лише декілька осіб вважають, що одруження і створення сім'ї й буде перспективою розвитку стосунків (хлопці – 5,9%, дівчата – 8,5%) (згідно з відповідями на запитання «Які перспективи розвитку Ваших стосунків?»). Третина молодих людей орієнтована професійно, ще третина – вбачають свою перспективу у виїзді за кордон; більше половини і дівчат, і хлопців вбачають перспективу в народженні й виховуванні дітей; відповіді свідчать про зрілість рішень у визначенні майбутніх перспектив.

10. Аналіз питання «Що у стосунках насторожує Вас найбільше і до яких наслідків це може призвести?» також демонструє певні закономірності. Молоді люди віком до 27 років, яких ми опитали, відповіли, що їх ніщо не насторожує у стосунках (хлопці – 35,9%, дівчата – 33,3%). Проте їх турбує фінансове становище, яке може вплинути на стосунки (хлопці – 10,3%, дівчата – 6,8%) і відповідальність перед сімейним життям (хлопці – 9,4%, дівчата – 12,8%). Ще актуальними є проблеми ревності і недовіри (хлопці – 11,9%, дівчата – 15,4%); суперечки, конфлікти, сварки (і хлопці, і дівчата – по 16,2%). Усі без винятку молоді люди відповіли, що всі ці проблеми можуть призвести до розриву стосунків і навіть до розлучення. Вагома частка (більше третини) молодих людей не вбачають детермінант для свого розлучення.

**Висновки.** Аналіз проведеного емпіричного дослідження щодо визначення детермінант формування та прояву сімейного насильства серед молодих людей, які вирішили одружитися, дає змогу зробити узагальнення.

1. Фінансове становище переважної більшості молодих людей є нестабільним, що може стати основою економічного, психоемоційного насильства.

2. Превалює емоційність порівняно з усвідомленим рішенням створити сім'ю; усвідомленість рішення створити сім'ю свідчить про існування певного рівня вимог до партнера.

3. Майже половина молоді не вбачають ніяких перешкод для одруження, тобто це або дійсна відсутність проблем, або ж невміння аналізувати реалії.

4. Констатується наявність досвіду й готовність молодих людей проживати разом, проте дошлюбний період і шлюбні стосунки мають у своїй суті відмінні риси взаємин.

5. Більшість молодих пар планує народження дітей. Більше половини і дівчат, і хлопців вбачають перспективу в народженні й виховуванні дітей. Це, знову ж таки, свідчить про панування почуттів одне до одного й превалювання емоційності в стосунках.

6. Кожний п'ятий хлопець і кожна четверта дівчина мають підтримку батьків, причому половина з них повністю перебуває на утриманні батьків. Констатується неспроможність молодих людей фінансово не залежати від батьків і неможливість утримувати себе самостійно. Окрім того, багато з них не усвідомлюють цієї проблеми.

7. Більшість молодих людей аналізує свої проблеми, що виникають у їхніх стосунках. Проте рівень такого аналізу різний, що залежить від усвідомлення рішення одружитися й виконувати свої обов'язки у сімейному житті.

8. Вплив батьків на стосунки молодих людей можна визначити як визначальний і позитивний у більшості випадків і таким, що залишається дуже вагомим. Однак наявність тверджень про негативний вплив батьків у десятої частини молодих людей насторожує і потребує додаткового аналізу.

9. Значна частина оточення молодих людей негативно впливає на їхні стосунки, що у подальшому може провокувати непорозуміння й насильство. Соціальні зв'язки на етапі побудови сім'ї мають велике значення, і врахування цього фактору впливу є обов'язковим самою молоддю, її батьками, близьким оточенням.

10. Третина молодих людей орієнтована професійно, ще третина вбачає свою перспективу у виїзді за кордон. Більше третини молодих людей не вбачають причин для свого розлучення, але багато молоді вже на етапі одруження має побоювання щодо міцності стосунків, надійності партнера. 11. У стосунках молоді ними вже фіксується чимало проблем. Молоді люди означені проблеми не визнають як насильство, однак вони можуть бути детермінантами різних видів насильства.

Таким чином, зіставлення теоретичного й практичного аспектів із досліджуваної проблеми перебуває в основі вироблення висновків щодо детермінації сімейного насильства серед молодих пар. Крім того, це дає можливість простежити етимологію зародження непорозумінь, сварок, насильницьких проявів і навіть розлучення. Проведеним теоретико-емпіричним аналізом детермінант формування сімейного насильства

виявлено і позитивні тенденції, що характеризують сучасне молоде покоління. Серед них: прагнення бути фінансово незалежними від батьків, одне від одного; аналіз свого становища, можливостей і перспектив подружнього життя; усвідомлення відповідальності за народження й виховання дітей.

Визначені детермінанти формування сімейного насильства серед молодих пар не вичерпують усіх завдань його профілактики. У полі дослідження мають бути механізми формування насильницьких проявів, а також умови їх попередження і подолання.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кобернік О. Різні іпостасі насильства. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 29–30 квіт. 2014 р. / за заг. ред. О. Кікінежди. Тернопіль, 2014. С. 551–552.
2. Меллібурда Є. Обличчя насильства. *Матеріали з проблеми попередження домашнього насильства*: надані Інститутом психології здоров'я в Варшаві. Київ, 2000. С. 2–9.
3. Савчук О.М., Мазуренко А.М. Проблема насильства у міжстатевих стосунках серед молоді. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота* / редкол. : А.М. Гірник та ін. Київ, 2006. Т. 59. С. 67–72.
4. Тунтуєва С.В. Методи групової соціально-педагогічної роботи з жінками, постраждалими від насильства в сім'ї. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2014. № 5. С. 122–128.
5. Шинкаренко О.Д. Психологічні особливості жертв подружнього насильства. *Практична психологія*. 2000. № 3. С. 25–29.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

### SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AS A FACTOR FOR THE CREATIVE ABILITIES DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL PUPILS

Стаття присвячена аналізу соціально-педагогічних умов як одного з основних факторів розвитку творчих здібностей молодшого школяра. Потреба формування творчих здібностей учнів початкових класів розглядається у контексті суспільних перетворень та освітніх реформ, таких як Концепція нової української школи. Пріоритет формування компетентностей замість поширеного раніше запам'ятовування вимагає діяльнісного підходу. Автори наголошують, що саме діяльність є основою розвитку творчості, і навпаки, лише творча особистість зможе у процесі діяльності створити щось нове. Виходячи з цього, мотивують потребу розвитку творчості дитини у молодшому шкільному віці як сензитивного для цього процесу періоду.

У статті розкрито сутність таких понять, як «умови», «педагогічні умови», простежено зв'язок між ними. На основі аналізу напрацювань учених-дидактів та словникових визначень сформульовано робочу дефініцію терміна «соціально-педагогічні умови». Основну увагу сконцентровано на виокремленні та аналізі соціально-педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодшого школяра, таких як: організація позитивної міжособистісної взаємодії учнів початкових класів; включення молодших школярів у педагогічно доцільні види творчих відносин; створення сприятливого для розвитку творчості шкільного середовища; взаємодія соціального педагога, батьків, позашкільних навчальних закладів. Їх виокремлення відбулося на основі аналізу науково-теоретичних джерел, спостереження за молодшими школярами під час проходження виробничої практики, бесід з учителями, результатів власних проведених діагностичних досліджень. Зазначається також, що реалізація вищезазначених умов має відбуватися у єдності, вони повинні взаємодоповнювати одна одну, тоді дитина зможе повністю розкрити свій творчий потенціал.

**Ключові слова:** соціально-педагогічні умови, творчі здібності, молодший школяр, соціальний педагог, заклад загальної середньої освіти.

The article is devoted to the analysis of social and pedagogical conditions as one of the main factors for the creative abilities development in primary school pupils. The need to form the creative abilities in the primary school pupils is considered in the context of social transformations and educational reforms, namely the Concept of New Ukrainian School. The priority of competency formation instead of earlier common memorization requires an activity approach. The authors emphasize that the activity is the basis to develop creativity and vice versa: only a creative person may create something new in the process of activity. Based on this, they motivate the need to develop creativity of the primary school age children as a sensitive period for this process.

The article reveals the essence of such concepts as "conditions", "pedagogical conditions"; it traces the relation between them. Based on the analysis of the didactic scientists' achievements and dictionary definitions, a working definition for the "social and pedagogical conditions" term is formulated. The main attention is focused to select and analyse the social and pedagogical conditions for the creative abilities development in the primary school pupils: organization of positive interpersonal interaction of the primary school pupils; junior schoolchildren inclusion in the pedagogically expedient types of creative relations; creating a favourable school environment for the creativity development; interaction of social pedagogue, parents, out-of-school educational institutions. Their selection was based on the scientific and theoretical sources analysis, the observation of younger students during the internships, the conversations with teachers, the results of their own diagnostic researches. It is also noted that the above conditions implementation should take place together; they should complement each other, and then the child will be able to unleash its creative potential in full.

**Key words:** social and pedagogical conditions, creative abilities, primary school pupil, social pedagogue, general secondary education institution.

УДК 371+373.3:37.026.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.25>

**Сабат Н.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Ковбас Б.І.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Маковійчук Л.Ю.,**

студентка II курсу магістратури педагогічного факультету  
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний світ розвивається за новими динамічними законами. В усіх сферах політичного, суспільного, культурного життя відбувається низка змін, упроваджуються реформи різних галузей. Ключовою реформою Міністерства освіти і науки України сьогодні є Концепція нової української школи. Основна мета Концепції – створити таку школу, у якій дітям приємно було б навчатися і яка б не просто давала дітям знання, а готувала до реального практичного життя у соціумі [3]. Ключова зміна – у підходах до навчання та змісту освіти. Замість поширеного раніше запам'ятовування школярі набуватимуть компетентностей, якими є дина-

мічне поєднання знань, умінь, навичок, стилів мислення, думок, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей [1], що сприятимуть успішній соціалізації та самореалізації особистості. Завдання школи – сформувати у школярів своєрідне ядро знань, яке стане базовим у подальшому здобутті дітьми тих цінностей та навичок, які будуть потрібними дітям згодом у дорослому особистому та професійному житті [9].

Щоб набувати компетентностей, учні навчатимуться за діяльнісним підходом, тобто частіше будуть докладати власних зусиль, а не просто пасивно слухати вчителя [3]. А, як відомо, саме діяльність є основою розвитку творчості, і навпаки,

лише творча особистість зможе у процесі діяльності створити щось цінне, нове, реально потрібне для людей.

Для розвитку творчих здібностей дитини важливе значення має їх раннє виявлення. Молодший шкільний вік є дуже сприятливим у цьому плані: дитина іде в школу, відкриває для себе цілий світ взаємовідносин, подій, нових людей та нових місць. Молодший школяр надзвичайно допитливий, його все цікавить, у нього високий рівень пізнавальної активності. Важливо не «розгубити» той потенціал, з яким першокласник приходить до школи, а зберегти й розвинути, щоб він став хорошим фундаментом для творчого зростання дитини в майбутньому.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання розвитку творчих здібностей особистості вивчалось віддавна. Біля витоків цієї актуальної проблеми стояли Г. Айзенк, В. Дружинін, А. Лук, А. Маслоу, Я. Пономарьов, Б. Теплов, Е. Торренс та інші. У їхніх дослідженнях описані чинники формування творчої особистості, розроблено підходи до розвитку творчих задатків та розвитку їх у здібності. У низці праць йшлося про те, що вияв творчих здібностей можемо спостерігати в науці, літературі чи мистецтві. Такі підходи не брали до уваги зв'язок між практичною діяльністю й розумовою працею. Заперечуючи цей підхід, Л. Виготський наголошував, що ознаки творчості можна помітити і у вирішенні людиною щоденних життєвих завдань. Ці міркування розвинули й поширили В. Богоявленська, В. Глухов, А. Петровський, К. Платонов та інші дослідники.

Упродовж останніх років вийшла низка публікацій, присвячених психології творчості, формуванню творчої особистості, діагностики творчої обдарованості. У працях науковців Т. Білик, І. Воронюк, В. Рагозіної, С. Сисоевої творчість трактується як розумова й практична діяльність, у результаті чого творяться оригінальні речі, відкриваються нові факти, закономірності й властивості, а також створюються методи дослідження й перетворення явищ зовнішнього світу.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання соціально-педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодшого школяра нині залишається маловивченим. Водночас воно надзвичайно актуальне, прямо пов'язане з прикладними аспектами соціально-педагогічного процесу. Тривають дискусії щодо зв'язку творчого мислення школярів зі сферою здібностей та поняттям креативності [5, с. 49]. Також творчі здібності вивчають зазвичай із найпопулярнішою цільовою аудиторією – обдарованими дітьми. Водночас «звичайні» середньостатистичні школярі часто залишаються поза увагою дослідників, хоча, згідно з Концепцією нової української школи, ми повинні створити оптимальні умови для

розвитку кожної без винятку дитини, забезпечити всім дітям рівні умови доступу до якісної освіти та розкриття власного внутрішнього потенціалу. Згідно з Концепцією, головним змістом педагогічного процесу має стати творчий розвиток учня. Вивчення процесу розвитку творчих здібностей лише у групах обдарованих дітей значно звужує зміст творчості та творчих здібностей, властивості творчості виявляються неповно, а чинники розвитку творчих здібностей показано дуже одностронньо.

Сьогодні актуалізується потреба у людях креативних, творчих. У процесі формування особистості більшу увагу звертають саме на її гармонійний розвиток, на створення можливостей вільно зростати у фізичному, моральному, психологічному планах.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Одним із найвагоміших факторів творчого розвитку особистості є створення оптимальних умов, що сприяють формуванню творчих здібностей школяра. Тому тема нашої статті потребує аналізу такої категорії, як «соціально-педагогічні умови».

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Аналіз наукових, науково-методичних праць із соціальної педагогіки та педагогіки доводить, що науковці зазвичай розглядають цей термін у співвідношенні з термінами «умови», «педагогічні умови» [2, с. 27]. Тому охарактеризуємо їх та взаємозв'язок між ними.

Словник української мови наводить сім значень, у яких може вживатися слово: 1) взаємна усна чи письмова домовленість про що-небудь; 2) вимога, пропозиція, що висувуються якоюсь зі сторін, які ведуть певну домовленість; вживається на означення договору чи угоди; 3) потрібна обставина, що уможливило здійснення, створення чого-небудь; 4) обставини чи особливості реальності, за яких що-небудь відбувається; 5) правила в конкретній галузі життєдіяльності, що сприяють ефективній діяльності; 6) система даних, твердження, що є основою чого-небудь; 7) умовляння [10, с. 441].

Філософський енциклопедичний словник поняття «умови» трактує як вагому компоненту системи об'єктивних речей та станів, взаємовпливів, з якої виникає існування конкретного явища [11, с. 216]. Як бачимо, у поняття «умови» вкладають різний зміст залежно від контексту; філософи ж убачають в ньому певну систему взаємодій, що дає поштовх до нового явища.

Вчені-дидакти трактують термін «умови» у контексті практичних педагогічних завдань. У цей термін вони вкладають такі значення, як: змістова характеристика компонентів педагогічної системи (О. Гура, Н. Житнік); поєднання взаємозалежних та взаємозумовлених складників педагогічного



процесу, що сприяють реалізації поставлених цілей (К. Дубич, І. Зязюн, О. Савченко); детермінанти, що є основою процесу формування знань, умінь та навичок (О. Пожидаєва).

Г. Сіліна трактує педагогічні умови як складники структурно-функціональної моделі формування певних якостей [7, с. 8]. Саме завдяки оптимальним умовам відбувається удосконалення процесу формування певного роду здібностей у дітей різних вікових груп. Тому педагогічно-виховний процес повинен бути спрямований на застосування особистісно орієнтованого підходу до дитини; створення особистісно орієнтованих відносин як у площині «учень – учень», «учень – учитель», так і в площині «учень – батьки». Слід ліквідувати дублювання змісту навчальних предметів; удосконалювати й максимально розвивати міжпредметні зв'язки; використовувати сучасні методи навчання із застосуванням інформаційних технологій, гаджетів тощо.

Опрацювання наукової літератури дає змогу зробити висновок, що традиційно до педагогічних умов, що забезпечують якісну освіту молодшим школярам, дидакти відносять: реалізацію змісту освіти; покращення навчально-методичного забезпечення освітньо-виховного процесу; використання інноваційних технологій навчання; покращення виховної роботи зі школярами; впровадження особистісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес [6, с. 134].

За робоче нами прийнято визначення, що соціально-педагогічні умови – це сукупність обставин життєтворчості учнів, які сприяють розвитку особистості, забезпечують підготовку до життєдіяльності у соціокультурному середовищі. Ми будемо базуватися на теоретичних підходах вітчизняних науковців, які під соціально-педагогічними умовами розуміють систему обставин життєдіяльності суб'єктів (учитель – учень), які забезпечують розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до креативної діяльності.

Ми усвідомлюємо, що розвиток творчих здібностей молодших школярів має свою специфіку й особливості. Набуття молодшими школярами теоретичних знань, практичних умінь та навичок також сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу [4, с. 4]. Вагомою умовою розвитку творчих здібностей молодших школярів є неперервність, яка передбачає систематичну постійну роботу з дітьми у школі (уроки, виховні заходи, гуртки), поза школою (позашкільна робота, гуртки за межами школи, походи, екскурсії, участь у конкурсах, змаганнях тощо), у сім'ї. Щодо останнього зазначимо, що провідну роль тут відіграють батьки, які мають уміти виявити здібності й задатки дитини, вчасно їх розвинути, допомогти дитині у самоствердженні й самореалізації. Важливими умовами творчого розвитку учнів початкових класів науковці вважа-

ють також навчання дітей нестандартно мислити, генерувати оригінальні незвичайні ідеї, зосереджуватися на об'єкті, що вивчається.

Узагальнення підходів науковців до трактування й характеристики понять «педагогічні умови», «соціально-педагогічні умови розвитку здібностей» дало нам змогу визначити й обґрунтувати зміст соціально-педагогічних умов розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Першою умовою є організація позитивної міжособистісної взаємодії учнів початкових класів. Важливо, щоб дитина зростала у гармонії із собою й навколишнім світом, тоді вона сповна може розвинути свої здібності, у тому числі й творчі. Взаємодіючи між собою, діти розвивають свою мову, креативність, обмінюються власним невеликим життєвим досвідом. Коли дитина звикне спілкуватися позитивно, бажаючи добра іншим, то така модель поведінки буде збережена нею і в дорослому житті. Тобто, виступаючи однією з соціально-педагогічних умов, ця позиція є важливою і з огляду на успішну соціалізацію дитини, на її входження у систему відносин з однолітками: зараз – молодшими школярами, згодом – дорослими членами соціуму. До організації позитивної міжособистісної взаємодії учнів початкових класів повинні долучатися не лише вчителі, а й батьки, усі, хто причетний до виховання дитини [7, с. 99].

Спостереження за молодшими школярами під час проходження виробничої практики, бесіди з учителями, результати власних проведених діагностичних досліджень дали можливість виокремити наступну умову – включення молодших школярів у педагогічно доцільні види творчих відносин. Лише через діяльність дитина може чогось навчитися. Як відомо, учні початкових класів надзвичайно жваві, активні, непосидючі. Енергії у них багато, і завдання вчителів, соціального педагога – скерувати їхню енергію у потрібне русло, докласти максимум зусиль до того, щоб діти займалися творчістю, міркували, вирішували креативні завдання.

Із попередньою тісно пов'язана наступна умова – створення сприятливого для розвитку творчості шкільного середовища. Сучасна школа має всі можливості для цього. Реформування освіти, створення опорних шкіл відкрило дітям доступ до справді якісної освіти, адже опорні школи, як правило, забезпечені всім необхідним для повноцінного навчання дітей: обладнанням, шкільними меблями, організацією харчування тощо. Матеріальний чинник, безперечно, важливий, однак все це залишатиметься недієвим без людського фактора – професійних учителів, які реалізують потенціал школи для блага дитини. Саме від учителів залежить, комфортним чи ні стане для дитини шкільне середовище, чи зручно й безпечно буде їм навчатися.

Однак дитина виховується не лише у школі. Вагомий вплив на розвиток творчого потенціалу юних особистостей має сім'я. Надзвичайно важливо, щоб вимоги, які ставлять до дитини у навчальному закладі, збігалися з тим, чого вимагають від неї батьки, щоб не було дисонансів у шкільному й сімейному вихованні. Тому четвертою умовою розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку нами визначено взаємодію соціального педагога, батьків, позашкільних навчальних закладів у розвитку творчих здібностей молодших школярів. У реалізації цієї умови провідну роль відводимо соціальному педагогові, який повинен добре вивчити сім'ї своїх вихованців із тим, щоб згодом допомогти налагодити творчу продуктивну співпрацю.

**Висновки.** Таким чином, розвиток творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку відбуватиметься ефективніше за дотримання таких умов, як: організація позитивної міжособистісної взаємодії учнів початкових класів; включення молодших школярів у педагогічно доцільні види творчих відносин; створення сприятливого для розвитку творчості шкільного середовища; взаємодія соціального педагога, батьків, позашкільних навчальних закладів.

Реалізація вищезазначених умов має відбуватися у єдності, вони мають взаємодоповнювати одна одну. Тоді дитина зможе повністю розкрити свій творчий потенціал.

Надалі плануємо детальніше вивчити ці умови, а також перевірити їхню ефективність експериментальним шляхом.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyy-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 08.10.2020).
2. Клепиков О., Кучерявий І. Основи творчості особи: навч. посіб. Київ : Вища школа, 1996. 295 с.
3. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/) (дата звернення: 05.08.2020).
4. Кульчицька О. Простір для здійснення творчих задумів. *Обдарована дитина*. 2005. № 7. С. 2–5.
5. Поворозник Н. Ранній розвиток здібностей: проблеми і перспективи. *Початкове навчання та виховання*: науково-методичний журнал. 2018. № 16. С. 49–55.
6. Пожидаєва О.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки : збірник статей*. 2012. № 6. Серія: Психолого-педагогічні науки. С. 133–139.
7. Савченко О. Розвивай свої здібності: навч. посіб. для мол. шк. Київ : Освіта, 1995. 159 с.
8. Сіліна Г. Педагогічні умови формування психосоціальної компоненти здоров'я молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 20 с.
9. Скрипник М.І. Модернізація вітчизняної освіти XXI ст. : проблема суб'єктності. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/709944/> (дата звернення: 11.09.2020).
10. Словник української мови: в 11 томах. Т. 10. Київ, 1979. URL: <http://sum.in.ua/s/umova/> (дата звернення: 12.10.2019).
11. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука; інститут філософії ім. Г. Сковороди НАНУ. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

## РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ПОЛІТИКИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЯК ФАКТОР  
ІНСТИТУЦІЙНОГО РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТІВ (ДОСВІД США)ACADEMIC INTEGRITY POLICIES AS A FACTOR OF UNIVERSITY  
INSTITUTIONAL DEVELOPMENT (USA EXPERIENCE)

У статті актуалізується питання посилення інституційної спроможності закладів вищої освіти шляхом імплементації політики академічної доброчесності. Вища освіта США, яка має глибокі історичні корені та ефективну теоретико-методологічну практику, є для української освіти прикладом підтримки високих академічних етичних стандартів. Фундаментом для формування сталої системи етичних норм, правил та принципів поведінки в освітньому середовищі є фундаментальні цінності академічної доброчесності.

Автором статті визначено, що система вищої освіти США має давні традиції послідовної реалізації принципів академічної доброчесності та довгу історію її дослідження. У статті проаналізовано основні тематичні площини дослідження проблеми дотримання/недотримання академічної доброчесності (проблема інституалізації політики академічної доброчесності, теоретико-методологічний аналіз факторів, які впливають на її імплементацію, класифікація та причини порушень академічної доброчесності, принципи запровадження, дотримання та захисту цінностей академічної доброчесності) та визначено, що одним із основних питань проблематики є розроблення та запровадження нормативних документів, а саме кодексу честі. У статті підкреслено актуальність затвердження документів, які регулюють відносини всіх учасників освітнього процесу. Мета статті – проаналізувати тексти кодексів честі п'яти топ-університетів США та узагальнити взаємозв'язок між схваленням і дотриманням етичних стандартів та реалізацією стратегії розвитку закладів вищої освіти. Автор встановлює, що університети з давніми академічними традиціями, дбаючи про власний імідж та репутацію, просувають ідеї формування культури академічної доброчесності, неприпустимості обману, шахрайства та відповідальності за недотримання цінностей академічної доброчесності.

Окреслено кроки щодо подальшого розвитку академічної доброчесності в освітньому середовищі, а саме механізму введення в вітчизняних закладах вищої освіти демократичної процедури ухвалення кодексів честі завдяки широкому обговоренню і схваленню всіма членами академічної спільноти.

**Ключові слова:** вища освіта, академічна доброчесність, політика та процедури

формування культури академічної доброчесності.

The article highlights the issue of strengthening the institutional capacity of higher education institutions through the implementation of the policy of academic integrity. US higher education, which has deep historical roots and effective theoretical and methodological practice, is an example for Ukrainian education of introducing high academic ethical standards. The foundation for the formation of a sustainable system of ethical norms, rules and principles of behavior in the educational environment are the fundamental values of academic integrity. The author of the article determines that the US higher education system has a long tradition of consistent implementation of the principles of academic integrity and a long history of its study. The article analyzes the main thematic areas of research on the problem of observance / non-observance of academic integrity (the problem of institutionalization of academic integrity policy, theoretical and methodological analysis of factors influencing its implementation, classification and causes of academic integrity violations, principles of implementation, observance and protection of academic integrity) and determined that one of the main issues is the development and implementation of regulations, namely the code of honor. The article emphasizes the relevance of the approval of documents governing the relations of all participants in the educational process. The purpose of the article is to analyze the texts of the codes of honor of the five top US universities and to summarize the relationship between the approval and observance of ethical standards and the implementation of the strategy for the development of higher education institutions. The author finds that universities with a long academic tradition, caring for their own image and reputation, promote the formation of a culture of academic integrity, the inadmissibility of deception, fraud and responsibility for non-compliance with the values of academic integrity. Steps for the further development of academic integrity in the educational environment are outlined, namely the mechanism for introducing a democratic procedure for the adoption of codes of honor through broad discussion and approval by all members of the academic community.

**Key words:** higher education, academic integrity, policies and procedures for forming a culture of academic integrity.

УДК 378.(1-87)(477)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.26>

Слободянюк О.М.,

канд. пед. наук,

докторант

Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Внесок університетів США у розвиток світової науки важко переоцінити. Американські заклади вищої освіти представлені у світових рейтингах на ключових позиціях. Так, згідно з Рейтин-

гом університетів світу Times Higher Education 2020, до якого включено майже 1400 закладів із 92 країн, у топ-10 університетів світу входять сім зі США (World University Rankings, 2019), а саме: California Institute of Technology, Stanford University,

Massachusetts Institute of Technology, Princeton University, Harvard University, Yale University, University of Chicago. Університети США домінують і у рейтингу QS World University Rankings (QS World University Rankings, 2019), за результатами якого 157 закладів увійшли до топ-1000 кращих університетів світу у 2020 р. Одним із факторів, що сприяють успішному розвитку інституційної спроможності університетів США, є відданість освітянських спільнот демократичним принципам та цінностям, затвердженим Асоціацією американських університетів (Association of American Universities, далі – AAU). Місією AAU є формування та провадження політики у галузі вищої освіти, науки та інновацій (Association of American Universities. AAU and the Value of Research Universities, 2019). AAU до ключових Академічних принципів віднесено [8]:

- інституційну автономію (Institutional Autonomy),

- спільне врядування (Shared Governance),

- академічну свободу (Academic Freedom).

Саме дотримання ціннісних принципів сприяло формуванню стабільно високої якості освіти в американських університетах та визнанню їх світовими центрами навчання, викладання і проведеного наукових досліджень.

Значна децентралізація управління освітою в США актуалізує принцип академічної свободи, який є запорукою відповідальності та довіри і становить основу етичних стандартів. Впродовж останніх півстоліття американська освіта, як і європейська, потерпає від кризи цінностей, зокрема академічних. Проблема порушень студентами академічної культури у Сполучених Штатах набула характеру «епідемії» [14]. Відповіддю системи вищої освіти США на виклики стала стратегія формування системної, послідовної та справедливої політики академічної доброчесності.

Для вітчизняної системи вищої освіти поняття академічної доброчесності є новим. Через відсутність систематизованих статистичних даних щодо існуючих практик формування політики академічної доброчесності в університетах та у зв'язку зі введенням поняття академічної доброчесності в законодавчу сферу (Закон України «Про вищу освіту», 2014) актуалізувалася потреба оцінити наявні практики сприяння академічній доброчесності, які втілюються в університетах із високими показниками якості освіти. Механізми, процеси, процедури, запроваджені в університетах США, стануть моделлю для формування (скоординованої та узгодженої в академічному середовищі) політики академічної доброчесності в українських закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема інституалізації академічної доброчесності є актуальною у вітчизняній освіті. Сучасна вища освіта потребує системного та науково

обґрунтованого підходу до формування політики академічної доброчесності. Проведений аналіз англійських наукових джерел дав змогу визначити такі основні тематичні площини дослідження проблеми:

- проблема інституалізації політики академічної доброчесності: мети, структури, змісту (T. Fishman [12], D. McCabe, L. Trevino [18];

- теоретико-методологічний аналіз факторів, які впливають на імплементацію політики академічної доброчесності (R. Macdonald, J. Carroll [16], A. Jordan [15]);

- класифікація та причини порушень академічної доброчесності (D. McCabe., L. Trevino [17], V. Haines, G. Diekhoff, E. LaBeff, R. Clark [14];

- принципи запровадження, дотримання та захисту принципів та цінностей академічної доброчесності (Bertram T. Gallant [13], P. Ashworth, Bannister & Thorne [9]).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз наукових розвідок проявив розуміння вагомості цінностей для формування академічного середовища, в якому захищені права на чесне старання навчання, ефективне викладання й об'єктивне оцінювання та сумлінне дослідження, про що й свідчать десятилітні дослідження. Натомість відсутні системні дослідження щодо узгодження політики академічної доброчесності зі стратегією розвитку університету та її впливу на інституційну спроможність установи.

**Мета статті** – проаналізувати тексти політики академічної доброчесності п'яти топ-університетів США та узагальнити відповідність декларованих очікувань щодо дотримання академічною спільнотою етичних стандартів стратегії розвитку інституційної спроможності закладу.

**Виклад основного матеріалу.** Питання академічної доброчесності у системі вищої освіти США визначається як критично важливе для забезпечення довіри до наукових результатів та до підтвердження результатів освіти випускників навчальних закладів. У США як в одній із країн-лідерів освіти академічна доброчесність (а точніше, недотримання академічної доброчесності) як тема дослідження перебуває в центрі уваги науковців ще з 60-х рр. XX ст. Першими фундаментальними розвідками у проблемній сфері вищої освіти були дослідження С. Дрейка (С. Drake) та В. Боуерса (W. Bowers) [11, р. 418–420]. В. Боуерс (W. Bowers) у дисертаційній праці «Нечесність студентів та її контроль у коледжі» («Student Dishonesty and Its Control in College», 1964) наголошує, що традиційно вища освіта в США опікується не тільки передачею студентам знань та ідей, а й формуванням сумлінного ретельного ставлення до освітньої діяльності. Освітні заклади відповідальні за вибір здібних перспективних представників



молодого покоління та їх підготовку до того, щоб вони стали достойними майбутніми лідерами суспільства. Як лідери, на думку В. Бауерса (W. Bowers), вони в майбутньому будуть відповідальні за культивування, підтримку ціннісного складника у професійній та громадській сферах, а їх морально-етичний вибір ціннісних орієнтирів стане взірцем для наслідування.

Виклад обґрунтування актуальності дослідження містить ідею, яка об'єднує дослідників академічної доброчесності США дотепер: питання академічної доброчесності розглядається не тільки в освітній площині. В. Бауерс (W. Bowers) звертає увагу на перспективи професійної та суспільної діяльності випускників коледжів/університетів з позиції осмислення та прийняття «стандартів академічної доброчесності».

Імплементация принципів та цінностей академічної доброчесності розпочинається з обговорення та затвердження нормативних документів. Кодифіковані документи (Кодекси честі, Політики з наукової та академічної та дослідницької доброчесності, Настанови до іспитів та оцінювання, Статути для студентів та співробітників, Положення академічної ради, Правила поведінки для студентів, Студентський дисциплінарний статут та інші), що мають нормативно-регулюючу силу, підтверджують чіткість та послідовність застосування політики та процедур, визначають базову термінологію та узгоджені з положеннями Стратегії розвитку університету.

Зауважимо, що ми вже аналізували теоретичний та практичний досвід американської вищої освіти щодо запровадження Кодексів честі [2, с. 23–33], де наголошували: оприлюднені результати досліджень Боуерса (Bowers) [10], МакКейба (McCabe) та Тревіно (Trevino) [18, р. 28–33] доводять ефективність кодексів честі (традиційних та кодифікованих). Зроблено висновок, що в приватних закладах із малою та середньою кількістю студентів ефективним інструментом запобігання недоброчесним практикам є традиційні кодекси честі. Натомість в університетах з великою чисельністю студентів, де складніше розвивати й підтримувати потужне відчуття університетської спільноти, рекомендовано запроваджувати модифікований кодекс честі [2, с. 23–33].

Етичний кодекс університету визначає загальноприйняті моральні принципи, правила поведінки та академічної культури всіх учасників освітнього процесу під час навчання, викладання та досліджень, а також регламентує процедуру розгляду порушень академічної доброчесності та встановлює види відповідальності за їх учинення. Як правило, заклад використовує загальноприйнятий у демократичному суспільстві набір принципів та цінностей, розширюючи його (цінностями штату, професійної етики та ін.) за необхідності.

Основоположним документом, в якому зазначено рекомендований перелік цінностей та принципів освітнього співтовариства, є «Етична поведінка учасників освітнього процесу», прийнятий Празьким форумом «До загальноєвропейської платформи з питань етики, прозорості та доброчесності в освіті» (Прага, 2015 р.) [19]. Запропоновано чотирнадцять етичних принципів, серед них [1]:

- доброчесність – «відданість кожного та усієї інституції моральним принципам та стандартам, які створюють бар'єр для недоброчесності»;

- чесність – «систематичне уникнення шахрайства, обману, крадіжок та будь-якої безчесної поведінки»;

- правда – «необмежене прагнення до істини, вільне та відкрите поширення знань та їх удосконалення (поглиблення)»;

- прозорість – «доступність та відкритість інформації, правил, планів, процесів та дій, які передбачають, що персонал університету зобов'язаний діяти відкрито, передбачувано та зрозуміло задля просування власної підзвітності та залученості учасників освітнього процесу»;

- повага до інших – «повага до гідності інших, їхнього фізичного та психічного здоров'я, на благо колегіальності та співпраці з іншими учасниками освітнього процесу»;

- довіра – «усі учасники освітнього процесу мають впевненість у чесності один одного та можуть покластися один на одного»;

- підзвітність – «учасники освітнього процесу належним чином використовують делеговані їм повноваження»;

- справедливість – «неупереджене, рівне ставлення до усіх учасників освітнього процесу, позбавлене дискримінації та нечесності»;

- рівність та соціальна справедливість – рівний доступ до освіти незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, гендерної ідентичності, сексуальної орієнтації, етнічного, соціального, національного походження, стану здоров'я, інвалідності»;

- демократичне управління – «управління системою вищої освіти та університетом повинні базуватися на залученні усіх учасників освітнього процесу та етичному виконанні своїх повноважень керівництвом на різних ланках»;

- якісна освіта – «усі учасники віддані ідеї досягнення найвищої можливої якості освіти»;

- самовдосконалення та вдосконалення системи – «учасники освітнього процесу визнають важливість та докладають максимальних зусиль до постійного вдосконалення освітньої системи, зокрема через власний професійний розвиток»;

- інституційна автономія – «визнання потреби у відповідній самостійності університетів задля уникнення надмірного централізованого політичного контролю за освітньою системою»;

– міжнародна співпраця – «усі учасники освітнього процесу визнають важливість міжнародної колаборації в освіті».

Визначені принципи не тільки об'єднують як етичний стандарт освітні спільноти країн-членів Європейського Союзу, а й розширюють сферу застосування на глобальний рівень. Перераховані принципи є орієнтиром для всіх членів освітнього процесу, засадничою основою для формування політики академічної доброчесності.

Метою нашого дослідження є, проаналізувавши тексти політик академічної доброчесності топ-університетів США, засвідчити взаємозв'язок між відданістю етичним стандартам та розвитком інституційної спроможності університетів.

Для проведення дослідження ми скористалися контентом таких п'яти університетів, як: Гарвардський університет, Пенсильванський університет, Принстонський університет, Колумбійський університет, Нью-Йоркський університет), які як найстаріші в країні становили основу для розвитку вищої освіти США та відомі своїми традиціями і високою репутацією.

Методологія аналізу передбачала роботу з матеріалами, розміщеними на офіційних сайтах означених університетів, зокрема тими, що присвячені питанням академічної та дослідницької доброчесності, плагіату. Методом суцільної вибірки ми визначили релевантну інформацію та, порівнявши її, з'ясували зміст політик академічної доброчесності, зафіксованих у нормативних документах.

Одним із найбільш цікавих прикладів є гене́за текстів Кодексів честі Принстонського університету. Якщо в першому варіанті документу, датованому 1893 р., визначена єдина вимога – чесна поведінка студента на іспиті, то в документах 1980 р., 2015 р. розширені очікування від учасників освітнього процесу, а саме: «Дотримання елементарної чесності у своїй роботі, словах, ідеях і діях – це принцип, під яким повинні підписатися всі члени спільноти. Академічна свобода може процвітати тільки в співтоваристві вчених, які визнають, що інтелектуальна доброчесність із відповідними правами та обов'язками лежить в основі його місії» [5].

Ідея узгодження зусиль у просуванні загально-визнаних академічних принципів і цінностей не тільки для розвитку власного університету, а й для ствердження авторитету та довіри до вищої освіти загалом є в Кодексі честі Колумбійського університету: «Академічна доброчесність має важливе значення для місії освіти. Очікується, що ви станете частиною академічної спільноти, яка поважає інтелектуальну працю... Як студенти Колумбійського університету ви несете відповідальність за прийняття усвідомленого вибору щодо академічної доброчесності як усередині, так і за меж-

ами аудиторії» [3]. Це достойний приклад вірності демократичним принципам, ідеї розвитку сформованої особистості з почуттям власної гідності.

Свою причетність до світових етичних освітніх стандартів проголошує Гарвардський університет: «Усі учасники освітнього процесу будуть дотримуватися наукових та інтелектуальних стандартів, які відповідають світовим» [7].

Ідея поваги до інтелектуальної праці, можливості відстоювати власну думку та формувати критично мислячих особистостей є в документі Університету Нью-Йорка: «Як учені, прихильні до критичної оцінки ідей, вільної від особистої упередженості, ми також зобов'язані один перед одним створити освітню атмосферу взаємної довіри і поваги, в якій відмінності в думках будуть обговорюватися без ворожнечі. Оскільки ці цінності мають центральне значення для нашого спільного інтелектуального життя, студенти, які не дотримуються їх, будуть піддаватися дисциплінарним санкціям аж до виключення з університету» [4]. Подібна мета сформульована в Кодексі честі Пенсильванського університету, де зростання освітнього і дослідницького потенціалу пов'язано з можливістю вільного дискурсу: «Оскільки університет – академічне співтовариство, його основна мета – пошук знань» [6].

Таким чином, філософією проаналізованих кодексів честі є створення освітнього середовища, де пропагуються високі етичні академічні стандарти, дотримання яких є гарантією довіри до освітніх та наукових результатів. Документи демонструють про наміри долучитися до глобального тренду в освітньо-науковій сфері – опиратися на аксіологічну основу.

**Висновки і пропозиції.** Кодекси честі як документи, що регламентують нормативну і визначають ціннісну складову частину регулювання поведінки, є насамперед орієнтирами для морального самоконтролю усіх учасників освітнього процесу. Схвальність принципів та цінностей усією академічною спільнотою уможлиблює високий імідж та нарощення репутаційного капіталу провідними університетами США.

У подальших дослідженнях розглянемо можливість введення в закладах вищої освіти України демократичної процедури ухвалення кодексів честі через широке обговорення й ухвалення всіма членами академічної спільноти фундаментальних принципів, правил та норм навчання, викладання та досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Деякі рекомендації щодо впровадження етичних кодексів в українських вищих навчальних закладах. URL: <https://ntb.pstu.edu/images/files/rekomendazij.pdf> (дата звернення 14.01.2021).
2. Слободянюк О.М. До питання академічної доброчесності у вищій освіті: погляд експертів США

та України. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. №8 (92). С. 23–33.

3. Academic Integrity at Columbia University. URL: <https://www.cc-seas.columbia.edu/integrity> (дата звернення 14.01.2021).

4. Academic Integrity at New York University. URL: <https://cas.nyu.edu/content/nyu-as/cas/academic-integrity.html> (дата звернення 14.01.2021).

5. Academic integrity at Princeton. URL: <https://gradschool.princeton.edu/academics/academic-and-research-integrity> (дата звернення 14.01.2021).

6. Academic Integrity at the University of Pennsylvania. URL: <https://catalog.upenn.edu/pennbook/code-of-academic-integrity> (дата звернення 14.01.2021).

7. Academic Integrity at University of Harvard. URL: [https://honor.fas.harvard.edu/files/collegehonor/files/wfntk\\_ay16-17.pdf?m=1466107161](https://honor.fas.harvard.edu/files/collegehonor/files/wfntk_ay16-17.pdf?m=1466107161) (дата звернення 14.01.2021).

8. Academic Principles: A Brief Introduction. URL: <https://www.aau.edu/academic-principles-brief-introduction> 2013 (дата звернення 14.01.2021).

9. Ashworth P., Bannister P., & Thorne P. Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assessment. *Studies in Higher Education*. 1997. № 22. P. 187–203.

10. Bowers W.J. Student dishonesty and its control in college. New York: Bureau of Applied Social Research, Columbia University, 1964.

11. Drake C.A. Why students cheat. *The Journal of Higher Education*. 1941. 12(8). P. 418–420.

12. Fishman T.A. The Fundamental Values of Academic Integrity, 2nd ed, International Center for Academic Integrity, 2014.

13. Gallant Bertram T. Academic integrity in the twenty-first century: A teaching and learning imperative. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2008.

14. Haines V.J., Diekhoff G.M., LaBeff E.E., Clark R.E. College Cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude. *Research in Higher Education*. 1986. 25(4). P. 342–354.

15. Jordan A.E. College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behavior*. 2001. 11(3), P. 233–247.

16. Macdonald R., & Carroll J. Plagiarism – A complex issue requiring a holistic institutional approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2006. 31(2). P. 233–245.

17. McCabe D.L., Trevino L.K. «What We Know About Cheating in College: Longitudinal Trends and Recent Developments». *Change*, 1996. Vol. 28, No. 1. P. 28–33.

18. McCabe, D.L., and Trevino, L.K. (2002). Honesty and honor codes. *Academe*, 88(1), 37–41.

19. Pan-European Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED). Ethical behavior of all actors in education/7 th Prague Forum Towards a Pan-European Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education Charles University, Prague, Czech Republic 1-2 October 2015. 58 p.

## ПРОБЛЕМИ МОНІТОРИНГУ ЯК СКЛАДНИКА МОДЕРНІЗАЦІЇ ЯКОСТІ ОСВІТИ

## MONITORING AS A COMPONENT OF UPDATING THE QUALITY OF EDUCATION

У статті проаналізовано деякі проблеми використання моніторингу в освіті, акцентовано увагу на необхідність його запровадження з метою переходу та розбудови демократичної системи управління освітою на всіх її рівнях; описано основні проблеми практичного аспекту, що виникають під час запровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів освітнього моніторингу: проведення моніторингу без використання програмного забезпечення, низький рівень академічної доброчесності серед частини респондентів, нерозуміння ними суті моніторингу. Звертається увага на необхідність проведення комплексного оцінювання освітнього процесу. З огляду на власний досвід розглядаються деякі аспекти вирішення проблемних питань щодо здійснення моніторингової діяльності. На основі аналізу праць О. Байназарової, О. Патрикєєвої, Т. Лукіної, Г. Єльнікової, І. Булах, М. Мруги, Л. Даниленко, З. Рябової та інших автор розглядає освіту як складний механізм, дії якого не можна передбачити, якщо спостерігати лише за певною його частиною і не брати до уваги зв'язків між складниками. Автор підкреслює, що під час переходу освіти до впровадження гуманітарної парадигми та інформаційного суспільства необхідно здійснювати комплексне моніторингове дослідження.

У статті зазначено, що моніторинг тісно пов'язаний з управлінням, є об'єктивним джерелом його функціонування, метою моніторингу має бути не контроль, а діалог, співпраця, творення автономної спільноти, а не нав'язування єдиної моделі школи. Відповідно, система управління освітнім процесом має працювати не як контролююча, а як демократична система взаємуправління, лише тоді можна очікувати високу якість освіти. Також автор наголошує, що моніторинг повинен надавати цілісну інформацію про здобувача освіти, за його результатами має формуватися та коригуватися індивідуальна освітня траєкторія, він має враховувати також такі важливі аспекти, як якість управління, якість педагога, якість педагогічної діяльності, якість здобувача освіти, а не зводиться лише до тестування знань здобувачів освіти.

**Ключові слова:** моніторинг, моніторингові дослідження, проблеми моніторингу, академічна доброчесність, інформація, управління, контроль, тестування, якість, програмне забезпечення.

The article reveals the analysis of some problems of using monitoring in education; the necessity for its introduction is emphasized in order to ensure the transition and build a democratic system of education management at all levels; the article also outlines the main problems of the practical aspect that arise while implementing educational monitoring into the work of general educational institutions: monitoring without the use of software, low level of academic integrity among some respondents, the lack of understanding of the essence of monitoring. Special attention is paid to the need for a comprehensive assessment of the educational process. Some aspects of solving problematic issues related to monitoring activities are taken into consideration based on our own experience.

Based on the analysis of the works by O. Bainazarova, O. Patrykeeva, T. Lukina, G. Yelnykova, I. Bulakh, M. Mruga, L. Danylenko, Z. Ryabova and others, the author considers education as a complex mechanism, the actions of which cannot be predicted if we observe only the certain part of it and do not take into account the relationships between the components. The author emphasizes that it is also necessary to provide a comprehensive monitoring study while transforming education to the implementation of the humanitarian paradigm and the formation of the information society.

The article states that monitoring is closely related to management; it is an objective source of its functioning; the purpose of monitoring should not be control or the imposition of the single school model, but dialogue, cooperation, creation of an autonomous community. Accordingly, the system of learning administration should work not as the control, but as a democratic system of mutual management, only then we can expect high quality education. The author also emphasizes that monitoring should provide comprehensive information about the student, the results of his or her work should form and adjust the individual educational trajectory, it should also take into account such important aspects as management quality, teacher quality, quality of teaching, quality of the student; monitoring should not be limited only by testing the students' knowledge.

**Key words:** monitoring, monitoring research, monitoring issues, academic integrity, information, management, control, testing, quality, software.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.27>

**Швидун Л.Т.,**

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

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Час, в якому ми живемо, багатий на зміни. Зміни відбуваються в різних сферах життя людини: в екології, медицині, банківській сфері, промисловості, науці, освіті. Причому стрімкий розвиток науки, освіти продукують зміни в житті людини, вони створюють ситуацію, коли самій освіті необхідно вдосконалюватися. Тісний зв'язок між державами, їх взаємозалежність, глобалізація суспільства вимагають модернізації системи освіти, пошуку

нових, більш ефективних освітніх моделей, які могли би відповідати сучасним запитам та потребам людини.

Сучасна педагогіка все більше переходить до демократичної моделі освіти, шлях до якої лежить через моніторинг. Перехід до впровадження гуманітарної парадигми замість орієнтації на авторитаризм із притаманними йому етатизмом, саєнтистським підходом до світобачення вимагає також комплексного дослідження соціальних та



когнітивних процесів, детермінованих переходом до інформаційного суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядом даної проблеми займаються як науковці-педагоги, так і вчені, зокрема, доцільно назвати: М. Романенка, який спеціалізується на проблемах методології модернізації післядипломної педагогічної освіти в контексті процесів формування глобальної освіти; О. Байназарову, О. Патрикєєву, Т. Лукіну, Г. Єльнікову, І. Булах, М. Мругу, Л. Даниленко, З. Рябову, О. Боднар, Т. Волобуєву, Т. Лемтюгову, які зробили значний внесок у дослідження даного питання; І. Вавілову, Л. Виноградову, С. Горбаткова, В. Лукманова, Т. Макарову, Е. Мухортову, Н. Нікітіна, Г. Скока, які вивчали питання моніторингу на рівні навчального закладу, педагога, здобувача освіти. Але водночас ми вважаємо доцільним більш практично підійти до проблем упровадження освітнього моніторингу на рівні загальної середньої освіти в умовах модернізації освітньої галузі.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Сьогодні існує проблема впровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів освітнього моніторингу. Зокрема, дані зі шкіл області свідчать, що більшість навчальних закладів використовують моніторинг на рівні вчитель – учень, тобто, говорячи сучасною термінологією, суб'єкт – суб'єктна взаємодія. Але, як показує практика, цього вже недостатньо.

У даному контексті пріоритетною є проблема комплексного моніторингового дослідження взаємодії освіти з іншими соціальними системами та усвідомлення її провідної ролі в сучасному світі. Адже освіта являє складний механізм, дії якого не можна передбачити, якщо спостерігати лише за певною його частиною і не брати до уваги зв'язків між її складниками [1, с. 11].

**Мета статті** – звернути увагу на проблеми практичного аспекту моніторингових досліджень та необхідність комплексного оцінювання освітнього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Моніторингові дослідження якості освіти є звичними для освітніх систем розвинених країн. Через моніторинг демократичні країни отримують необхідну об'єктивну інформацію, виявляють проблеми, визначають передумови для прийняття управлінських рішень та запровадження необхідних змін в освітній системі. Вони передбачають постійне спостереження за будь-яким процесом в освіті з метою виявлення його відповідності очікуваним результатам [2, с. 68].

Ми погоджуємося з думкою А. Майорова, що моніторинг – це система збору, обробки, зберігання й поширення інформації про яку-небудь систему чи окремі її елементи, яка зорієнтована на інформаційне забезпечення управління даною системою, що дозволяє висловлювати судження про її стан і дає можливість прогнозувати її розвиток [3, с. 123].

Суть моніторингу, на нашу думку, має полягати в синхронності моніторингового дослідження, вироблення нових знань про об'єкт через його вивчення, порівняння отриманих знань з очікуваними та прийнятті певних управлінських рішень. Моніторинг тісно пов'язаний з управлінням, є об'єктивним джерелом його функціонування.

Метою моніторингу має бути не контроль, а діалог, співпраця, творення автономної спільноти, а не нав'язування єдиної моделі школи. Відповідно, система управління освітнім процесом має працювати не як контролююча, а як демократична система взаємоуправління, лише тоді можна очікувати високу якість освіти.

Цікавими, на наш погляд, є результати дослідження, проведеного в Дніпровській академії неперервної освіти. Дане дослідження передбачало з'ясування розуміння педагогами (вибірка була сформована методом випадкового добору) сутності поняття «моніторинг» та ставлення керівників закладів загальної середньої освіти до впровадження моніторингу тощо. Приблизно 40% опитаних керівників мають точне розуміння поняття «моніторинг». Інші респонденти моніторингом вважають статистичні дані, контроль, тестування, перевірку, анкетування, обробку даних. Неправильне трактування даного поняття призводить до боязні відповідальності керівників за результати моніторингових досліджень.

Серед основних проблем та недоліків моніторингу керівниками закладів загальної середньої освіти було названо:

- невизначеність і відсутність чітко сформульованих інформаційних потреб різних рівнів управління;
- технологічно застарілу систему збору статистичної інформації;
- відсутність сучасного моніторингового інструментарію;
- відсутність зворотного зв'язку та моніторингу результативності прийнятих управлінських рішень;
- недостатню активність використання моніторингових досліджень педагогічними і науково-педагогічними працівниками, значна кількість статистичних матеріалів не має аналітичних висновків та інтерпретацій;
- невисокий рівень інформаційної культури працівників органів управління освітою щодо використання сучасних засобів, методів, форм оброблення, зберігання, використання, аналізу інформації.

Також в Україні має бути:

- активізовано наукові дослідження з питань програмного забезпечення освітніх вимірювань;
- розмежовано різні за метою зовнішні освітні оцінювання – моніторингові та не моніторингові;
- забезпечено симбіотичне співіснування міжнародних, загальнодержавних, регіональних (локальних) моніторингових досліджень;

– вибрано одну із запропонованих моделей системи моніторингових досліджень якості освіти (оптимальну або достатню), виходячи з принципу раціонального вкладення державних ресурсів [4, с. 8].

Зупинимось на деяких проблемах моніторингу.

Система внутрішкільного моніторингу має носити комплексний характер, охоплювати діагностику якості освіти, аналіз зовнішніх чинників, аналіз змісту освіти, психодіагностику, медичну діагностику. Моніторинг повинен надавати цілісну інформацію про здобувача освіти, за його результатами має формуватися та коригуватися індивідуальна освітня траєкторія. На наш погляд, моніторинг не повинен зводитися лише до тестування знань здобувачів освіти, він має враховувати також такі важливі аспекти, як якість управління, якість педагога, якість педагогічної діяльності, якість здобувача освіти.

Ще однією гострою проблемою ми вважаємо проведення моніторингу без використання програмного забезпечення. Основними результатами вирішення цього завдання може бути зменшення вибірки та ефективний інформаційно-технічний і організаційний супровід. У рамках пілотного дослідження технологій моніторингу математичної грамотності, проведеного в Дніпропетровській області, вивчалася робота організаційних механізмів під час проведення моніторингу, ступінь можливого спотворення результатів. Експеримент, незважаючи на певні проблеми, засвідчив, що використання програмного забезпечення тестування є доцільним, це суттєвий крок уперед. Дана методика дозволила опитати велику кількість респондентів за відносно короткий часовий проміжок, швидко отримати результат, спростити процедуру узагальнення; але, на нашу думку, необхідно працювати над удосконаленням механізму добору респондентів дослідження, вдосконаленням змістовного інструментарію моніторингу, механізмом запобігання спотворенню та фальшуванню результатів дослідження.

Низка інших моніторингових досліджень, проведених на базі закладів загальної середньої освіти, та аналіз їхніх результатів дає підстави зробити висновки щодо типових порушень принципів моніторингу та є свідченням низького рівня академічної доброчесності серед частини респондентів, нерозуміння поняття «моніторинг».

Дана проблема існує не перший рік, на жаль, без позитивних змін. Ми дійшли висновку, що підвищення якості проведення моніторингових досліджень можливе через реалізацію ідей Нової української школи, але за умови, що моніторинг матиме комплексний, системний характер, створить умови для річного, перспективного, стратегічного планування та реалізовуватиметься за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур, сприятиме формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти та педагогічної майстерності й кар'єрного росту освітян. Адже освіченим є

не той, хто багато знає, а той, хто має засоби співвіднесення того, що знає і вміє, зі своїми планами, ситуацією на ринку праці, суспільними змінами. Для цього потрібно володіти специфічною технікою рефлексії та аналізу, що забезпечує власну орієнтацію та навігацію в сучасному світі.

**Висновки.** Сьогодні можемо констатувати, що у світі велику увагу приділяють моніторингу якості освіти. Нові пріоритети в суспільстві потребують своєчасного виявлення переваг та недоліків на різних рівнях освітніх систем. В Україні на законодавчому рівні затверджено значущість моніторингових заходів для забезпечення якості освіти, започатковано загальнодержавне моніторингове дослідження якості початкової освіти, забезпечено участь держави в міжнародному порівняльному дослідженні PISA. Моніторинг розглядається як необхідна складова частина управління та як інструмент управління якістю освіти на всіх рівнях.

Але залишається низка нерозв'язаних проблем, що потребують, на наш погляд, подальшого вивчення та термінового вирішення:

– по-перше, серед управлінців, педагогічних працівників немає чіткого розуміння поняття «Моніторинг»;

– по-друге, необхідно відійти від моніторингу, який передбачає дослідження лише результату і порівняння його з результатами інших респондентів, закладів освіти тощо;

– по-третє, на рівні закладу освіти необхідно створити єдиний інформаційний простір.

Тому вважаємо доцільним продовжити роботу щодо напрацювання досвіду з метою подальшого запровадження програмного забезпечення для проведення комплексного оцінювання освітнього процесу засобами моніторингу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лукіна Т.О. Моніторинг якості освіти. Теорія і практика. Київ : Шк. світ, 2006. 127 с.
2. Гриневич Л.М., Хобзей П.К., Прошак О.І. Розробка моделей організації управління освітою на місцевому рівні. Національний та зарубіжний досвід : навч. посіб. Київ, 2006. 285 с.
3. Майоров А.Н. Моніторинг в освіті. Москва : Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
4. Про Стратегію розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 р. : протокол М-ва освіти і науки України від 30 травн. 2019 р. № 4/4-20 URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/pro-ministerstvo/doradchi-organi/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-2019> (дата звернення: 14.01.2021).
5. Луначек В.Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Харків : Видавнича група «Основа», 2004. 96 с.
6. Перехейда О.М. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти. *Управління школою: науково-методичний журнал*. 2015. № 28/30. С. 2–94.
7. Перехейда О.М. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти. *Управління школою: науково-методичний журнал*. 2015. № 31/33. С. 4–94.

## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

СУТЬ ТА ЗМІСТ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО  
СТАВЛЕННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩАTHE ESSENCE AND CONTENT OF EDUCATING A RESPONSIBLE  
ATTITUDE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS  
TO THE ORGANIZATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Стаття присвячена проблемі визначення суті й змісту виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до організації безпечного освітнього середовища. На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти актуальним завданням є підготовка конкурентоспроможних фахівців, які здатні до педагогічної діяльності на рівні світових стандартів, що передбачає в тому числі виховання в майбутніх учителів початкової школи відповідального ставлення до організації безпечного освітнього середовища.

У статті розглядаються суть і зміст виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до організації безпечного освітнього середовища. Розглянуто підходи до визначення понять «професійна відповідальність педагога», «освітнє середовище», «безпечне освітнє середовище», «освітнє середовище вищого навчального закладу», «психологічно безпечне освітнє середовище закладу», «безпечне освітнє середовище школи», «відповідальність» і «відповідальне ставлення». Виявлена суперечність між недостатньою розробленістю проблеми створення безпечного освітнього середовища й потребою в здійсненні її глибинного дослідження; вимогами сучасних роботодавців до особистості майбутнього фахівця галузі середньої освіти й використання застарілих підходів під час фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; нагальною потребою в обґрунтуванні системи виховання відповідального ставлення в майбутніх педагогів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища й недостатнім рівнем її теоретичного обґрунтування та невизначеністю галузевих стандартів щодо практичної підготовки із цього питання; відповідальністю здобувача вищої освіти й посиленою відповідальністю вчителя початкових класів. Зазначено особливості професійної відповідальності педагога. Проаналізовано роботи різних авторів із проблеми створення безпечного освітнього середовища. Визначено суть поняття «відповідальне ставлення до створення безпечного освітнього середовища» як системну особистісну якість, яка пов'язана з готовністю особистості усвідомлено виконувати вимоги щодо професійних і соціальних норм, а також відповідати за свої дії перед самим собою, іншими людьми, колективом, суспільством, а саме готовністю особистості до створення безпечного освітнього середовища, що відбиває філософію концепції Нової української школи й освітню програму.

**Ключові слова:** виховання, професійна відповідальність, відповідальне ставлення, учитель початкових класів, середовище,

освітнє середовище, безпечне освітнє середовище.

The article is devoted to the problem of determining the essence and content of education of responsible attitude of future primary school teachers to the organization of a safe educational environment. At the present stage of development of pedagogical education the urgent task is to train competitive specialists who are capable of pedagogical activity at the level of world standards, which includes education of future primary school teachers responsible attitude to the organization of a safe educational environment. The article considers the essence and content of education of responsible attitude of future primary school teachers to the organization of a safe educational environment. The article considers approaches to the definition of "professional responsibility of a teacher", "educational environment", "safe educational environment", "educational environment of a higher education institution", "psychologically safe educational environment of an institution", "safe educational environment of a school", "responsibility" and "responsible attitude". The contradiction between the insufficient development of the problem of creating a safe educational environment and the need for its in-depth study; the requirements of modern employers to the personality of the future specialist in the field of secondary education and the use of outdated approaches in the professional training of future primary school teachers; the urgent need to substantiate the system of education of responsible attitude of future primary school teachers to create a safe educational environment and the insufficient level of its theoretical justification and the uncertainty of industry standards for practical training on this issue; the responsibility of the applicant for higher education and the increased responsibility of the primary school teacher. Peculiarities of professional responsibility of a teacher are indicated. The works of various authors on the problem of creating a safe educational environment are analyzed. The essence of the concept of "responsible attitude to the creation of a safe educational environment" is defined as a systemic personal quality, which is associated with the willingness of the individual to consciously meet the requirements of professional and social norms, as well as to be responsible for themselves, others, staff, society, namely the readiness of the individual to create a safe educational environment that reflects the philosophy of the concept of the New Ukrainian School and the educational program.

**Key words:** education, professional responsibility, responsible attitude, primary school teacher, environment, educational environment, safe educational environment.

УДК 37.018.8

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.28>

**Беляєв С.Б.,**

докт. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки,  
психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна  
академія» Харківської обласної ради

**Місяк Ю.В.,**

викладач кафедри педагогіки,  
психології, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Комунального закладу  
«Харківська гуманітарно-педагогічна  
академія» Харківської обласної ради



**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Метою Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року є забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти за певними напрямами, одним з яких є «створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби й технології для навчання учнів, вчителів і батьків». Освітнє середовище має бути насамперед безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними й у безпеці. Освітнє середовище повинно належати дітям і бути місцем для творчості, досліджень, розвитку позитивної самооцінки [4].

У зв'язку із цим на сучасному етапі розвитку освіти в Україні назріла потреба в підготовці вчителів, готових не тільки творчо реалізувати себе в умовах реформування системи освіти, а й орієнтованих на створення безпечного середовища закладу освіти, збереження та підтримку власного психологічного здоров'я та здоров'я молоді.

Сучасний заклад освіти як простір освітніх можливостей є суб'єктом безпеки, що здатний будувати свою власну систему безпеки за допомогою освіти й виховання. Зважаючи на стрімкий розвиток нашого суспільства, ключовою умовою успішної самореалізації сучасних майбутніх учителів є потреба у відповідальному ставленні до створення безпечного освітнього середовища.

Обсяг теоретико-методологічних знань про феномен сучасного безпечного освітнього середовища й вдосконалення його параметрів не відповідає вимогам практики вищої педагогічної школи, а реалізація середовищного підходу в підготовці майбутніх учителів потребує ґрунтовного наукового аналізу. Це підсилюється потребою розв'язання проблеми виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів до створення безпечного освітнього середовища в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової освіти [2] в рамках створення Нової української школи [1] й вимог Закону «Про повну загальну середню освіту» [3]. Отже, виникла необхідність виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Упродовж останніх років у зарубіжній і вітчизняній науковій думці з'явилася досить велика кількість досліджень у галузі безпеки, зокрема національної, міжнародної, економічної, інформаційної, психологічної тощо [10, с. 6]. На думку В. Мельника, такі дослідження переважно стосуються лише одного, визначеного елемента або ж чинника, аспекту безпеки, а проблема взаємодії різних рівнів, їх співвідношення залишається поза полем аналізу.

Середовище, в тому числі й освітнє, як частина просторово-предметного оточення розглядається зарубіжними (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей та інші) й вітчизняними (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, С. Максимова, О. Пехота, В. Рибалка, В. Семиченко, В. Серіков, С. Сисоєва й інші) дослідниками.

Значний внесок щодо осмислення умов, за яких освітнє середовище буде безпечним, внесли В. Воронцов, Ю. Мануйлов, В. Слободчиков, Ю. Песоцький, В. Ясвін та інші. Над проблематикою соціально-психологічної безпеки освітнього середовища працюють В. Баєва, Е. Лактіонова, А. Журавльов, Н. Іванова, М. Кашапов, О. Марченко, В. Рубцов та інші.

Проблеми організації освітнього середовища викладені в працях багатьох дослідників (В. Ясвін, І. Баєва, А. Каташов та інші).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Актуальність теми підсилюється необхідністю розв'язання виявлених суперечностей. Зокрема, між:

– розробкою у вітчизняній науці окремих аспектів створення освітнього середовища й відсутністю їх системного теоретичного й методологічного обґрунтування в контексті професійної підготовки вчителів визначеного напрямку;

– потребою суспільства у висококваліфікованих, конкурентоспроможних на ринку праці фахівцях початкової ланки освіти й обмеженими можливостями їх підготовки на основі традиційних підходів до організації освітнього середовища;

– актуальною потребою освітньої практики в науково обґрунтованій системі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища й недостатнім рівнем теоретичного підґрунтя розв'язання зазначеної проблеми, невизначеністю змісту практичної підготовки вчителів на рівні галузевих стандартів;

– реальною відповідальністю, покладеною на здобувача вищої освіти, й відповідальністю, яка покладається на вчителя початкових класів.

Виявлені суперечності зумовлюють необхідність наукового обґрунтування суті й розроблення змісту виховання в майбутніх учителів початкових класів відповідального ставлення до створення безпечного освітнього середовища.

**Мета статті** полягає у визначенні на основі аналізу наукових джерел суті й змісту виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Науковець В. Ясвін у своїх дослідженнях визначає поняття «освітнє середовище» як «систему впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й



просторово-предметному оточенні» [14]. Як зазначає у своїх роботах І. Баєва, освітнє середовище є підсистемою соціокультурного середовища й розглядається як комплекс спеціально створених психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії з якими відбувається становлення та розвиток особистості. Науковець А. Каташов у своїх дослідженнях торкається проблематики визначення терміну «освітнє середовище вищого навчального закладу», під яким розуміє «сукупність духовно-матеріальних умов його функціонування, що забезпечує саморозвиток вільної та активної особистості студента, реалізацію творчого потенціалу його особистості. Освітнє середовище виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, й може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості» [5].

Провідною характеристикою, що визначає розвивальний характер освітнього середовища, виступає психологічна безпека. Згідно з І. Баєвою, психологічно безпечно освітнє середовище закладу – це середовище, вільне від проявів психологічного насильства у взаємодії, яке сприяє задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища й забезпечує психічне здоров'я учасників освітнього процесу [12]. У психолого-педагогічній літературі безпечно освітнє середовище школи часто розглядається та описується як «ефективне», «комфортне», «гуманне», «оптимальне», «сприятливе» для діяльності, стосунків і гармонійного особистісного розвитку його суб'єктів.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів до збереження та зміцнення психологічного здоров'я школярів знайшли своє відбиття в дослідженнях Г. Мешко й О. Мешко [8; 9].

Значний внесок у своїх дослідженнях для розуміння поняття відповідального ставлення як педагогічної категорії для сучасної педагогіки має спадок А. Макаренка й В. Сухомлинського. Саме А. Макаренко одним із перших у педагогіці схарактеризував «відповідальність» як одну з ключових якостей особистості, назвав її «надзвичайно важливою, найважливішою ніж усе інше <...>». Відповідальність, зауважував він, полягає не лише в тому, що людина боїться покарання, а ще й у тому, що вона й без покарання почувається винною, якщо через неї пошкоджено чи зіпсовано річ. Виконуючи роль «головного стимулу й ініціативи», відповідальність є важливим фактором формування самої особистості, адже вона визначає не лише рівень її активності, а й спрямованість дій [7].

На думку В. Сухомлинського, відповідальність є здатністю особистості самостійно формулювати зобов'язання, виконувати їх, здійснюючи самооцінку й самоконтроль. Педагог розглядає відпо-

відальність у тісному взаємозв'язку із совістю, яка є «суворим охоронцем розуму» [13, с. 267–538].

До проблеми виховання відповідального ставлення майбутніх учителів неодноразово зверталися також такі відомі українські науковці, як С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень та інші, визначаючи відповідальне ставлення під впливом реальних проявів діяльності й спілкування індивіда в царині навчання та виховання. Водночас І. Бех, О. Савченко, О. Сухомлинська й інші наголошують на необхідності формування особистості на основі загальнолюдських моральних цінностей, серед яких ключову роль відіграє саме відповідальність як здатність відповідально ставитися до життя, навчання, діяльності, природи, сім'ї, здоров'я тощо.

Отже, аналіз психолого-педагогічних джерел дає підстави зробити висновок, що відповідальне ставлення – це особистісна якість, показниками якої є: доброзичливість, акуратність, ініціативність, дисциплінованість, активність, наполегливість, творчість, винахідливість; наявність навичок самоорганізації, самодисципліни, вміння планувати свій час, вести облік виконаної роботи, сумлінність, старанність, вимогливість, самокритичність, організованість, оцінка своїх можливостей.

Таким чином, поняття «відповідальне ставлення до створення безпечного освітнього середовища» слід розглядати системною особистісною якістю, яка пов'язана з готовністю особистості усвідомлено виконувати вимоги відповідно до професійних і соціальних норм, а також відповідати за свої дії перед самим собою, іншими людьми, колективом, суспільством, а саме готовністю особистості до створення безпечного освітнього середовища, що відбиває філософію концепції Нової української школи й освітню програму.

Виховання відповідального ставлення до створення безпечного освітнього середовища є невіддільною складовою частиною в системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Адже дуже важливо, щоб майбутні вчителі початкової школи повною мірою розуміли свою роль і модель бажаної поведінки й ставлення до людей із повагою, добротою та відповідальністю. Учителі початкових класів мають усвідомлювати основні риси відповідальності, яку вони несуть за своїх учнів, що передбачає такі обов'язки: поважати кожну дитину, вірити в успішність кожної дитини, бути чесними й визнавати власні помилки, вміти слухати й дотримуватися конфіденційності, бути послідовними й справедливими, мати високі очікування щодо кожного учня, в тому числі учнів з особливими освітніми потребами, цінувати особисті зусилля дітей, організувати стимулювальне навчальне середовище, постійно поновлювати свої знання про дитячий розвиток [11].

Теоретичний аналіз змісту поняття професійної відповідальності педагога, проведений низкою вчених (Т. Манцуровою, О. Кривошеєвою, Л. Фрідман), дозволив виділити деякі її особливості:

– провідна роль знань і позиції (етичної вихованості) педагога як регулятора проявів ним професійної відповідальності;

– органічний взаємозв'язок формування професійної відповідальності й ставлення до людей і до себе педагога, інтересів і схильностей;

– органічний взаємозв'язок проявів професійної відповідальності педагога та його дій і вмінь (практичної готовності) до виконання професійних функцій, що покладаються на нього.

**Висновки.** Узагальнення результатів досліджень науковців дозволяє констатувати, що професійна відповідальність учителя початкових класів полягає в готовності діяти на основі усвідомлення своїх обов'язків перед суспільством, емоційного сприйняття їх і здатності передбачати наслідки своєї поведінки, відповідати за них з урахуванням суспільної оцінки цих наслідків. Варто також зазначити, що професійна відповідальність учителя початкової школи впливає не лише на особистість учителя, а й на розв'язання проблем психічного й фізичного здоров'я та добробуту учнів молодшого шкільного віку.

Питання виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до проєктування безпечного освітнього середовища не досить викладені в сучасній науці. Завдання подальшого дослідження полягають у розробці моделі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища; теоретичній та експериментальній перевірці педагогічних умов виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до проєктування безпечного освітнього середовища.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 16.10.2020).
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (зі змінами № 898 від 30 вересня 2020 р.) / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.10.2020).
3. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX (зі змінами № 764-IX

від 13 липня 2020 р.) / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 16.10.2020).

4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р / Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/249613934> (дата звернення: 16.10.2020).

5. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 ; Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2001. 22 с.

6. Кириленко Н.М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : Третя міжнар. наук.-практ. конф. : у 2 ч. / за ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Ч. 1. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін. С. 149–151.

7. Макаренко А.С. Педагогические сочинения : в 8 т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 1. 67 с.

8. Мешко Г.М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : збірник наукових праць. 2011. № 2 (5). С. 290–296.

9. Мешко Г.М., Мешко О.І. Формування психотерапевтичної позиції майбутнього вчителя як основи реалізації валеологічних технологій педагогічної взаємодії. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип. 37. С. 113–116.

10. Нижник Н.Р., Ситник Г.П., Білоус В.Г. Національна безпека України (методологічні аспекти, стан і тенденції розвитку) : навчальний посібник. Київ : Преса України, 2000. 304 с.

11. Нова українська школа: poradnik dla vchytelya / під заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

12. Рубцов В.В., Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника. *Безопасность образовательной среды* : сборник статей. 2008. Ч. 1. С. 5–11.

13. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.

14. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

## РОЗДІЛ 8. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

### МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### METHODICAL SUPPORT OF PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH-SAVING IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті визначаються особливості методичного супроводу забезпечення системи здоров'язбереження дітей дошкільного віку. Доведено недостатність системного викладення методичного супроводу щодо ефективної організації системи здоров'язбереження в умовах закладів дошкільної освіти. Обґрунтовано, що ефективність педагогічного процесу, спрямованого на зміцнення здоров'я дітей та їх всебічний фізичний розвиток, залежить від потреб дитячого організму виконувати різноманітні рухові дії впродовж дня. Визначено сучасні пріоритети у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку: самостійний вибір закладом дошкільної освіти власного напрямку здоров'язбережувальної діяльності, перехід до освітньої діяльності в поліпрограмовому просторі; підвищення професійної компетентності вихователів у сфері фізичного розвитку дітей; наявність суб'єктної здоров'язбережувальної позиції вихователів, батьків і дітей; діагностика здоров'я, фізичного розвитку й рухової підготовленості дітей; формування особистісної фізичної культури; раціональне співвідношення організаційних фізкультурно-оздоровчих заходів і самостійної рухової діяльності дітей упродовж дня; рухлива гра як основний засіб і метод фізичного виховання; використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Обґрунтовано важливість переосмислення традиційних засобів і методів фізичного виховання дітей дошкільного віку для отримання оздоровчого ефекту й забезпечення позитивної динаміки в здоров'ї та фізичному розвитку. Доведено необхідність удосконалення педагогічного інструментарію (методи, прийоми, засоби, форми фізкультурно-оздоровчої роботи).

З'ясовано важливість професійної компетентності педагога в організації фізичного виховання дітей. Вихователям належить провідна роль у забезпеченні процесу формування здоров'язбережувальної компетентності дитини.

**Ключові слова:** дошкільна освіта, система фізичного виховання дітей дошкільного віку,

здоров'язбережувальна діяльність, методичне забезпечення, рухова активність.

The article determines the features of methodical support for the health-saving system of preschool children. The insufficiency of systematic clarifying of methodical support for the effective organization of the health-saving system in the conditions of preschool education institutions has been proved. It is substantiated that the effectiveness of the pedagogical process aimed at strengthening the health of children and their comprehensive physical development depends on the needs of the child's body to perform various motor actions during the day. Modern priorities in the field of physical education and health-saving of preschool children are defined: independent choice by the preschool educational institution of its own direction of health-saving activity, transition to educational activity in the polyprogram space; increasing the professional competence of preschool teachers in the field of physical development of children; the presence of a subjective health-saving position of educators, parents and children; diagnosis of health, physical development and motor fitness of children; formation of personal physical culture of the child's personality; rational ratio of organizational physical and health-improving activities and independent motor activity of children during the day; moving game as the main means and method of physical education; the use of health-saving technologies in the educational process of preschool educational institution.

The importance of rethinking traditional means and methods of physical education of preschool children to obtain a health effect and ensure positive dynamics in health and physical development is substantiated. The necessity of improvement of pedagogical tools (methods, ways, means, forms of physical culture and health-improving work) is proved.

The importance of professional competence of a teacher in the organization of physical education of children is clarified. Preschool teachers have a leading role in ensuring the process of forming a child's health-saving competence.

**Key words:** preschool education, physical education system of preschool children, health-saving activity, methodical support, motor activity.

УДК 373.2.091.33-027.22:796

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.29>

**Гаращенко Л.В.,**

доцент кафедри дошкільної освіти  
Педагогічного інституту  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Шинкар Т.Ю.,**

старший викладач кафедри  
дошкільної освіти  
Педагогічного інституту  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Фізичне виховання та оздоровлення в закладах дошкільної освіти спрямоване на збереження та формування здоров'я, гармонійний фізичний розвиток організму дітей, підвищення фізичної та розумової працездатності. Правильно організований руховий режим закладу дошкільної освіти забезпечує задоволення біологічної потреби дітей

у рухах. Загальновідомо, що в системі дошкільної освіти функціонує науково обґрунтована й апробована система фізичного виховання дітей дошкільного віку. Однак реалії сьогодення засвідчують, що натеper склалася ситуація, коли необхідно удосконалювати й оптимізувати систему фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку. Це пов'язане з тим, що інколи положення теорії та



методики фізичного виховання дітей дошкільного віку впроваджуються на практиці не зовсім ефективно. Реалії практичного втілення методичних основ фізичного виховання та оздоровлення дітей мають невтішні результати. Стійка тенденція до погіршення здоров'я дітей, зниження рівня фізичної підготовленості, зменшення змісту й обсягу рухової активності дітей виявили потребу вдосконалення саме методичного супроводу системи фізичного виховання та здоров'язбереження в сучасних закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО).

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У результаті аналізу наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури можемо стверджувати, що натеper зміст фізичного виховання та здоров'язбереження в сучасних закладах дошкільної освіти розширився та урізноманітнівся (О. Богініч, Е. Вільчковський, Л. Гаращенко, О. Дубогай, Н. Левінець, Л. Лохвицька, В. Нестеренко, А. Чаговець та інші). Наукові доробки Е. Вільчковського стали підґрунтям для сучасного наукового розв'язання проблеми оптимізації рухового режиму дітей дошкільного віку. Ученим доведено необхідність дозованого розподілу різних організаційних форм і засобів фізичної культури в часі протягом дня як суттєвої умови оптимізації рухового режиму [3]. У наукових розвідках О. Богініч обґрунтовано, що ефективність педагогічного процесу, спрямованого на зміцнення здоров'я дітей та їхній всебічний фізичний розвиток, залежить від потреб дитячого організму виконувати різноманітні рухові дії впродовж дня, в тому числі й під час занять із фізичної культури [1; 6]. За твердженням Л. Гаращенко, в сучасних умовах розвитку дошкільної освіти актуальність здоров'язбереження у фізичному вихованні дітей дошкільного віку базується на розробці сучасних підходів до виховання та оздоровлення дошкільників у контексті орієнтації на особистість дитини, створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти, напрямів та оптимальних шляхів використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі ЗДО [4]. Результати теоретичного аналізу переконливо засвідчують ефективність використання в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій (О. Богініч, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Сварковська й інші) [1; 2; 6]. Проблемою лікарсько-педагогічного контролю та управління системою фізичного виховання в закладах дошкільної освіти займалися Н. Денисенко, С. Лупінович, результати досліджень яких переконливо доводять, що збереження здоров'я дітей, зміцнення здорового дитячого організму й оздоровлення ослаблених дітей можна досягти за умови такого контролю [5].

На наше переконання, саме вихователям належить провідна роль у забезпеченні процесу формування здоров'язбережувальної компетентності дитини.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз та узагальнення теоретичних джерел засвідчує недостатність системного викладення методичного супроводу щодо ефективної організації системи фізичного виховання та здоров'язбереження в умовах закладів дошкільної освіти.

**Метою статті** є обґрунтування сучасних підходів до організації методичного супроводу забезпечення системи фізичного виховання та здоров'язбереження в закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Цілком закономірно, що установка на збереження здоров'я має бути основою світогляду педагога й вихованця. На цьому акцентує О. Богініч, яка визначає як важливе завдання закладу дошкільної освіти формування в дітей світоглядно-оздоровчої поведінки на основі реалізації принципів: пізнай себе, створи себе й допоможи собі сам [6]. Ми поділяємо думку дослідниці, що будь-які прогалини в процесі формування в дошкільників відповідальності за власне здоров'я чи в пошуку ефективних шляхів його зміцнення можуть призвести до втрати здоров'я цілого покоління наших громадян.

У процесі пошуку оптимального змісту фізичного виховання та форм фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, а також удосконалення методичного інструментарію здоров'язбережувальної діяльності важливе розв'язання принципових питань: які сучасні пріоритети фізичного розвитку та здоров'язбереження дітей дошкільного віку? Які завдання необхідно розв'язувати для оптимізації системи фізичного виховання та оздоровлення дітей?

Переконані, що саме пошук шляхів підвищення адаптивності системи дошкільної освіти до рівня та особливостей розвитку й підготовки дітей дошкільного віку до школи й життя є одним із принципових умов розв'язання завдань фізичного виховання та оздоровлення дітей, збереження здоров'я, підтримки процесів особистісного розвитку й самоактуалізації всіх учасників освітнього процесу. У такому контексті вбачаємо за необхідне визначити сучасні пріоритети у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку.

Результати аналізу стану розвитку сучасної системи дошкільної освіти переконливо свідчать, що пріоритетом стає самостійний вибір закладом дошкільної освіти власного напрямку здоров'язбережувальної діяльності, перехід до освітньої діяльності в поліпрограмовому просторі.

Ураховуючи сучасні вимоги до підготовки майбутніх вихователів, що полягають у мобільності, оперативності, гнучкості, самореалізації, творчому розв'язанні практичних проблем тощо, можемо стверджувати, що пріоритетом є підвищення професійної компетентності вихователів та їхньої



готовності реалізовувати оздоровчу парадигму в умовах закладу дошкільної освіти.

На пріоритетні позиції виходить наявність суб'єктної здоров'язбережувальної позиції вихователів, батьків і дітей. Сучасне життя висуває підвищені вимоги до здоров'я дітей. Здоров'я дітей залежить не тільки від особливостей їхнього фізичного стану, але й від умов життя в сім'ї, санітарно-гігієнічної культури дорослих, а також рівня розвитку системи охорони здоров'я та системи освіти, соціально-економічної та екологічної ситуації. Ми усвідомлюємо, що сім'я та заклад дошкільної освіти – це ті соціальні структури, які власне й визначають рівень здоров'я дитини. Цілком зрозуміло, що діти засвоюють спосіб життя батьків, їхні звички, ставлення до життя, ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших, до фізичної культури. Позитивний приклад батьків принципово впливає на формування в дітей потреби займатися фізичною культурою. Одночасно з турботою про чистоту тіла й задоволення потреби в їжі необхідно створювати умови для реалізації потреби в активних рухах, які підвищують опірність організму, мобілізують його захисні сили. Важливо так організувати побут у закладі дошкільної освіти й родині, щоб діти мали можливість постійно вправлятися в навичках гігієни й самообслуговування, сприймати їх як норму в обов'язок. Дитина має знати: навіщо й чому саме так треба вмиватися та мити руки, чистити зуби, чому треба спати, провітрювати кімнату, бути на повітрі, чому треба прямо сидіти й ходити, охайно їсти, користуватися серветкою, полоскати рот, робити зарядку тощо.

Готовність педагогів до здоров'язбережувальної діяльності в ЗДО визначає важливий пріоритет – діагностику здоров'я, фізичного розвитку й рухової підготовленості дітей, урахування їхніх вікових анатомо-фізіологічних та індивідуально-типологічних особливостей психіки й розвитку моторики в системі фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку.

Сучасним пріоритетом у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку є формування фізичної культури особистості дитини. Загальновідома роль фізичної культури в комплексному розвитку всіх аспектів цілісної особистості: фізичного, психічного, інтелектуального, естетичного, морального. Такий підхід дає можливість зорієнтувати руховий розвиток дитини в бік особистісного розвитку. На переконання В. Шебеко, фізична культура поступово готує дитину до включення в системи соціальних відносин [7]. Результативність досягається за допомогою усієї системи засобів – фізичних вправ, оздоровчих сил природи, гігієнічних факторів.

Визначаємо як пріоритет раціональне співвідношення організаційних фізкультурно-оздоровчих заходів і самостійної рухової діяльності дітей упро-

довж дня. Процес навчання дітей системи основних рухів реалізується через комплексне навчання основних рухів. В основі такого комплексного концентрованого навчання основних рухів лежить науково обґрунтований розподіл основних рухів, їхнє поєднання та чергування впродовж року; своєчасний розвиток рухової функції дітей; використання широкого арсеналу фізкультурно-оздоровчих засобів. Принагідно зазначимо: під час прямого навчання дітей рухових дій важливо, щоб дитина залишалася суб'єктом власних дій.

Фізкультурно-оздоровча робота в сучасному ЗДО визначається принципами, основними з яких вважаємо принцип систематичності й принцип прогресування тренувальних впливів. Принцип систематичності передбачає плавний перехід від одного рівня розвитку рухів до іншого, постійне ускладнення матеріалу; багаторазове повторення рухового завдання на окремому занятті й повторенні занять упродовж певного часу; оптимальну варіативність засобів і методів фізичного виховання та оздоровчих технологій. Принцип прогресування тренувальних впливів передбачає постійне оновлення та ускладнення фізичних вправ, фізичних навантажень, збільшення кількості вправ і дозувань, методів, умов проведення занять, використання підготовчих вправ для досягнення більшого тренувального ефекту. Вихователю необхідно продумати, як ускладнити вправи й ігри, щоб дітям було цікаво й вони мали можливість долати труднощі. У подоланні дитиною труднощів, докладанні зусиль для виконання вправ, інтересі до цікавого й доступного змісту рухових завдань відбувається цілісний розвиток дитячого організму, дитина загартовується фізично й психічно.

Вважаємо рухливу гру основним засобом і методом фізичного виховання, що дає можливість визначити її пріоритетом у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку. У фізичному вихованні ігровий метод представлений рухливими іграми, ігровими вправами й ігровими прийомами. Підтвердженням доцільності використання ігрового методу навчання дітей фізичних вправ як ефективного засобу впливу на рівень засвоєння рухових дій служать численні дослідження (О. Богініч, Л. Гаращенко, В. Шебеко) [1; 4; 7]. Власні емоції спонукають дитину повторювати рухову дію багаторазово й із задоволенням, а зразок, який відповідає характеру руху, допомагає створити правильне зорове уявлення про рух.

Пріоритетом у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку вважаємо доцільне використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. В умовах варіативності дошкільної освіти розширилися можливості використання оздоровчих технологій, яскравих і привабливих методик. Це, звичайно,

досягнення. Однак інколи використання інноваційних оздоровчих технологій перетворюється на самоціль, базується лише на запитах батьків, без урахування фізичного й емоційного стану дитини. За такого підходу використання оздоровчих технологій може спричинити надмірне фізичне, психічне чи емоційне навантаження на організм дитини.

Під час вибору оздоровчої технології важливими аспектами є: врахування індивідуального стану здоров'я вихованців; урахування умов і можливостей ЗДО; під час вибору оздоровчих технологій постає важливе питання: як використання певної оздоровчої технології узгоджується з порядком життєдіяльності дітей упродовж дня, чи узгоджується з рекомендованою програмою методикою організації різних видів діяльності тощо.

Визначені нами пріоритети у сфері фізичного виховання та оздоровлення дітей мають набувати значущості основних базових засад організації здоров'язбережувальної діяльності в закладі дошкільної освіти. Для посилення цієї думки варто покликатися на твердження О. Богініч, що метою професійної діяльності вихователя є охорона й збереження, зміцнення та удосконалення здоров'я дітей, виховання та розвиток життєрадісної особистості, збагаченої знаннями про себе, готової до творчої діяльності, поведінка якої відповідає загальнолюдським нормам моралі [6].

**Висновки.** Проблема здоров'язбереження дітей дошкільного віку залишається пріоритетною. І так само пріоритетним і найвищим обов'язком має бути відповідальність педагогів за стан здоров'я дітей, забезпечення єдиних підходів до створення здоров'язбережувального середовища в конкретному ЗДО та єдиних (не декларованих) підходів до формування адекватної оздоровчої поведінки.

Результативність здоров'язбережувальної діяльності значною мірою залежить від грамот-

ного методичного супроводу, уміння прогнозувати оздоровчий ефект з урахуванням вихідного рівня здоров'я кожної дитини, фізіологічних можливостей дитячого організму, умов життєдіяльності.

Розглянута проблема потребує подальшого дослідження. Особливо актуальними є питання переосмислення традиційних засобів і методів фізичного виховання дітей дошкільного віку для отримання оздоровчого ефекту й забезпечення позитивної динаміки в здоров'ї та фізичному розвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Витоки здоров'я дитини : навчально-методичний посібник / Н. Денисенко, Л. Лиходід, С. Лупінович, А. Михайліченко. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 160 с.
2. Гаращенко Л. Розвиток ідеї здоров'язбереження у фізичному вихованні дітей в дошкільних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014. 235 с.
3. Денисенко Н. Управління системою фізичного виховання дітей у дошкільних навчальних закладах. Запоріжжя : ЛІПС, 2001. 308 с.
4. Оптимізація фізичного розвитку дитини у вітчизняній системі освіти : монографія / Е. Вільчковський, Н. Денисенко, А. Цьось та ін. Запоріжжя : ЗОІППО, 2010. С. 124–148.
5. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навчально-методичний посібник / Е. Вільчковський, Н. Денисенко. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 128 с.
6. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник / О. Богініч, Н. Левінець, Л. Лохвицька, Л. Сварковська. Київ : Генеза, 2013. 127 с.
7. Шебеко В. Формирование личностной физической культуры в дошкольном возрасте. *Пед. образование и наука*. 2009. № 6. С. 49–55.

## ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНІ СИТУАТИВНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### LOGIC-MATHEMATICAL SITUATIONAL TASKS AS A MEANS OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Статтю присвячено актуальній проблемі пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, особливостям пізнавального розвитку в процесі навчання з урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти. У дослідженні констатовано про можливості і необхідність вирішення завдань пізнавального розвитку на основі логіко-математичного змісту в процесі розв'язання ситуаційних задач. Актуалізовано питання розвитку пізнавальної сфери дітей дошкільного віку. Під час вивчення психолого-педагогічної літератури визначено основні аспекти її розвитку. У статті визначено необхідність здійснення проблемного навчання дітей дошкільного віку як основи для подальшого розвитку пізнавальних інтересів та активності особистості. Метою дослідження є узагальнення вимог до використання логіко-математичних ситуаційних задач для забезпечення пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Визначено педагогічні умови, які забезпечать ефективність використання логіко-математичних ситуаційних задач для пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. В основі пізнавального розвитку дітей з урахуванням логіко-математичного змісту в процесі вирішення ситуаційних завдань виділено основні етапи та компоненти: початковий етап; діяльнісно-змістовий етап; рефлексивний етап. Резюмовано, що сучасний пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку передбачає вирішення завдань логіко-математичного змісту. Він пов'язаний не лише із предметними знаннями, а й з інтелектуальним розвитком дітей, який включає й розвиток логічних розумових операцій та структур.

Узагальнено, що пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку має здійснюватися в рамках проблемного навчання у процесі вирішення ситуаційних завдань із логіко-математичним змістом. Правильно організований пізнавальний розвиток із логіко-математичним змістом впливає на формування культури пізнавальної та інтелектуальної діяльності.

**Ключові слова:** проблемне навчання, пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку, логіко-математичний зміст, логіко-математичні задачі.

The article is devoted to the topical problem of cognitive development of children of preschool age; features of cognitive development in the learning process taking into account the requirements of the Basic component of preschool education. The study also states the possibilities and the need to solve problems of cognitive development on the basis of logical and mathematical content in the process of solving situational tasks. The issue of development of the cognitive sphere of preschool children is actualized. In the course of studying the psychological and pedagogical literature, the main aspects of its development are identified.

The article identifies the need for problem-based learning of children of preschool age as a basis for further development of cognitive interests and personal activity. The purpose of the study is to generalize the requirements for the use of logical and mathematical situational tasks to ensure the cognitive development of children of preschool age.

The pedagogical conditions that will ensure the effectiveness of the use of logical and mathematical situational tasks for the cognitive development of preschool children are determined. Based on the cognitive development of children, taking into account the logical and mathematical content in the process of solving situational tasks, the main stages and components are identified: the initial stage; activity-content stage; reflexive stage. It is summarized that the modern cognitive development of children of preschool age involves solving tasks of logical and mathematical content and is associated not only with subject knowledge, but with the intellectual development of children, which includes the development of logical mental operations and structures.

It is generalized that the cognitive development of preschool children should be carried out within the framework of problem-based learning in the process of solving situational tasks with logical and mathematical content. Properly organized cognitive development with logical and mathematical content affects the formation of a culture of cognitive and intellectual activity.

**Key words:** problem-based learning, cognitive development of children of preschool age, logical and mathematical content, logical and mathematical tasks.

УДК 373.2.015.31:510.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.30>

**Ємчик О.Г.,**

канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Бурхливий розвиток науки, проникнення її в різні галузі знань, сфери діяльності людей викликає необхідність підвищеної уваги до пізнавального розвитку підростаючого покоління. Пізнавальний розвиток дітей сприяє формуванню образу світу, який є складною, цілісною системою знань і уявлень людини про світ загалом, про інших людей, про себе, про свою діяльність. Це не стала система знань. Протягом життя кожної людини вона постійно змінюється, наповнюючись новим змістом. Цей складний і тривалий процес почина-

ється в ранньому та дошкільному дитинстві. Він пов'язаний із розвитком сенсорної культури, пізнавально-дослідницькою та продуктивною діяльністю, з формуванням елементарних математичних уявлень, побудовою цілісної картини світу, з розширенням кругозору дітей.

Оволодіння засобами і способами пізнавальної діяльності дозволяє дитині творчо використовувати їх для розв'язання проблем, які виникають у процесі пізнавальної діяльності. Ця здатність актуалізується частіше та ефективніше, якщо дитина вміє бачити та формулювати проблему,

спрямовувати зусилля на її аналіз та пошук шляхів її вирішення [3, с. 155]. Організована навчально-пізнавальна діяльність у закладі дошкільної освіти – важливий складник освітнього процесу в усіх вікових групах. Її планують і проводять відповідно до програмових завдань з урахуванням умов розвивального предметного, природного, соціального середовища і потреб, інтересів, запитів, здібностей дітей [3, с. 156].

Сукупність освітніх впливів у процесі пізнавального розвитку насамперед має підпорядковуватися формуванню значущої для конкретної дитини мотивації пізнання, яка й спрямовуватиме пізнавальну активність дошкільника, стимулюватиме розвиток у нього пізнавальних інтересів і почуттів, потребу в самостійному пошуку нових знань, установленні закономірностей, зв'язків, продуктивне застосування результатів пізнання [1]. Саме на дотримання таких принципів спрямоване використання логіко-математичних ситуативних задач в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У науково-педагогічній літературі неодноразово опрацьовувалися різні аспекти навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку (Н. Андрусич, О. Кононко, В. Лекторський, Л. Парамонова, Н. Подд'яков). Дослідники характеризували особливості організованої та самостійної діяльності дітей у закладі дошкільної освіти, нові підходи до вивчення особливостей їхнього мислення, умови підвищення ефективності освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Сучасні психолого-педагогічні праці в контексті проблеми пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку розкривають сутність пізнавальної активності (О. Брежнева, Л. Буркова, Д. Годовікова, О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, Л. Лохвицька, Г. Люблінська, Б. Мухацька, К. Щербаківа), її структуру, а саме види, типи, основні форми вияву, компоненти, критерії, рівні та показники (Л. Буркова, Д. Годовікова, С. Ладивір, М. Лісіна, Г. Люблінська, К. Крутій, М. Матюшкін, Б. Мухацька), індивідуальне зростання пізнавальної активності дітей (О. Белова, В. Кузьменко, С. Ладивір, Г. Ляміна, В. Пінчук, Р. Хаустова), виокремлюють низку засобів пізнавального розвитку (Л. Артемова, О. Брежнева, Л. Буркова, Г. Бурма, Л. Венгер, З. Друзь, О. Івакіна).

Наукові дослідження А. Столяр, Л. Венгера, О. Дьяченко, А. Запорожець, Н. Подьякова, А. Белошистої та інших свідчать про те, що успішність пізнавального розвитку дітей здебільшого визначається не запасом уявлень, засвоєних дитиною в дошкільні роки, а рівнем розвитку розумових здібностей, психічних процесів, розумових операцій, наявністю у дитини досвіду самостійного вирішення пізнавальних ситуацій проблемного характеру.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Пізнавальний розвиток необхідно розглядати з позиції інтеграції математичного та логічного змісту. У зв'язку з цим виникає необхідність у визначенні сучасних підходів до вирішення завдань пізнавального розвитку дітей дошкільного віку, що викликає необхідність визначення адекватних віку дітей видів діяльності, форм і методів роботи, які сприяють отриманню сучасної математичної та логічної освіти. Особливістю є і те, що види діяльності повинні забезпечувати не лише засвоєння і закріплення уявлень, а й розвиток розумових операцій (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, угруповання, серіацію), умінь висловлювати судження, встановлювати взаємозв'язки та найпростіші закономірності.

У зв'язку з цим стає актуальним пошук методів розвитку розумових здібностей і максимального використання власної пізнавальної активності дітей. Тому процес пізнавального розвитку необхідно організувати так, щоб з'явилася власна активність дитини, щоб діти могли сперечатися, доводити істину на основі міркувань, умовиводів, вільно спілкуватися один з одним, експериментувати і встановлювати найпростіші зв'язки і залежності.

**Мета статті** – узагальнення вимог до використання логіко-математичних ситуативних задач для забезпечення пізнавального розвитку дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** З огляду на зазначені положення, дотримуємося таких позицій щодо пізнавального розвитку дітей дошкільного віку: реалізація завдань математичного та логічного змісту повинна здійснюватися з урахуванням принципу інтеграції, відбуватися в контексті ігрової, пізнавальної-дослідницької діяльності дітей за умови створення розвиваючого предметно-просторового середовища, що сприяє застосуванню пошукових способів отримання знань; під час виконання завдань у дитини повинна виникнути потреба у її власних спостереженнях, роздумах, діях із дидактичними засобами в процесі організації проблемного навчання (вирішення ситуаційних задач, проблемних ситуацій).

Освітній процес повинен спрямовуватися на розвиток пізнавальних інтересів та інтелектуальний розвиток дітей і передбачати включення у процес навчання:

- практичні вправи, вирішення завдань на розвиток розумових операцій, пов'язаних з умінням здійснювати класифікацію, серіацію, узагальнення, перетин груп предметів, трансфігурацію;
- творчі завдання, в основі яких лежать дії заміщення (кодування, декодування) і наочного моделювання;
- створення проблемних ситуацій, ситуаційних завдань, пов'язаних із постановкою проблеми,



висуванням припущень, гіпотез, перевіркою обґрунтування гіпотез, підбиттям підсумків;

– використання комп'ютерних програм, спрямованих на розвиток логічного мислення, уяви, кмітливості, використання знаків і символів за призначенням. Саме комп'ютерні ігри дозволяють дитині активно керувати ігровою ситуацією, впливаючи на екранний відеоряд, моделями реальних процесів і спостерігати на екрані їх результати.

Дослідження вчених свідчать про те, що використання проблемного навчання у роботі з дошкільнятами в процесі пізнавального розвитку позитивно впливає і на розвиток логічного мислення. Так, М. Махмутов пише: «У створенні проблемної ситуації виражено довіру до інтелектуальних можливостей дітей. У поступовому ускладненні пізнавальних завдань, у стимулюванні творчого підходу до самостійної пошукової діяльності при розрахунку на оригінальність рішення, у складному, а не полегшеному викладанні закладено глибокий педагогічний оптимізм, віру в сили і можливості дітей» [4, с. 24].

Для того, щоб навчити дитину думати, необхідно створювати для неї ситуації, які вимагають осмислення, в яких вона виявляла б активність при вирішенні конкретних практичних завдань. Такими є проблемні ситуаційні задачі, з яких починається процес розмірковування. При вирішенні ситуаційних задач необхідно враховувати взаємодію педагога і дитини. Діяльність педагога передбачає створення ситуаційного завдання, формулювання проблеми, управління пошуковою діяльністю, підбиття підсумків. Діяльність дитини включає в себе «сприйняття» ситуаційної задачі, формулювання проблеми, самостійний пошук, підбиття підсумків. Вирішуючи ситуаційну задачу, дитина порівнює і зіставляє, встановлює подібність і відмінність, відкриває світ чисел і фігур, вчиться орієнтуватися в навколишньому середовищі, виявляти ініціативу, висловлювати власну позицію і приймати чужу.

Серед основних показників вирішення логіко-математичної ситуаційної задачі виділяємо вміння розуміти зміст ситуаційного завдання і його основну ідею та проблему; вміння висувати найпростіші припущення, гіпотези; вміння вибирати спосіб перевірки висунутого припущення; вміння робити висновки і найпростіші умовиводи.

Ефективність використання логіко-математичних ситуаційних задач для пізнавального розвитку дітей дошкільного віку буде забезпечено за дотримання таких педагогічних умов:

– використання задач, які відповідають рівню розвитку дитини, таких, які знаходяться у зоні найближчого розвитку, що сприяє стимулюванню вияву самостійності та ініціативності, активізації уяви;

– ситуаційні задачі повинні бути орієнтовані на освоєння засобів і способів пізнання, збагачення

досвіду самостійної діяльності у грі, під час яких накопичується і досвід уяви;

– забезпечити можливість дитині знайомитися із засобами і способами впливу на світ: його пізнання, перетворення, спілкування та взаємодії з ним (засоби пізнання: сенсорні еталони; способи пізнання: спостереження, самоспостереження, обстеження об'єктів, порівняння, класифікація, серіація, аналіз, синтез, експериментування, моделювання).

Вихователю необхідно організувати освітній процес таким чином, щоб діти могли використовувати результати своєї пізнавальної діяльності, наявні у них природно-наукові уявлення про властивості предметів, матеріалів, закономірності явищ, математичних понять для вирішення різних практичних завдань.

У процесі навчання дітей вирішенню ситуаційних завдань із логіко-математичним змістом ми виділяємо такі етапи: *початковий етап* (брати участь у постановці пізнавальної ситуаційної задачі; висувати припущення про причини і результати; помічати і усвідомлювати протиріччя в досліджуваних явищах; виявляти емоції подиву як мотив з'ясування причини явища, його суті, істини); *діяльнісно-змістовий етап* (користуватися системою обстежувальних дій; використовувати спостереження і самоспостереження як спосіб пізнання; сенсорні й інтелектуальні способи пізнання (порівняння, зіставлення, класифікація, серіація); планувати хід спостереження, пошукової діяльності; оперувати моделями, схемами; планувати діяльність і розповідати про етапи роботи; уміти виправляти помилки; самостійно користуватися різними джерелами отримання знань; застосовувати доступні способи пізнання (вимірювання, порівняння, класифікація); самостійно будувати і використовувати моделі); *рефлексивний етап* (аналізувати і робити висновки; використовувати різні способи перевірки припущень; самостійно знаходити спосіб оцінки при вирішенні творчих завдань; контролювати свої дії і дії інших; відчувати емоції радості від відкриття і успіху; використовувати міркування, доказовість; виявляти індивідуальний стиль діяльності).

**Висновки.** Таким чином, організація сучасного пізнавального розвитку дітей дошкільного віку пов'язана не лише із засвоєнням пізнавального змісту, але і з розвитком пізнавальних здібностей у дітей.

Варто звернути увагу на те, що правильно організований пізнавальний розвиток із логіко-математичним змістом впливає на формування культури пізнавальної та інтелектуальної діяльності, пов'язаної з умінням розуміти суть пізнавальної задачі і її самостійним виконанням; умінням планувати діяльність і здійснювати самоконтроль і самооцінку; виявляти здатність до саморегуляції

поведінки, волі при виконанні поставлених завдань; активізувати розумові операції при вирішенні освітніх та розвиваючих завдань, що і забезпечить сучасний пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку в умовах та за вимогами сучасного суспільства.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базова програма дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Мистецтво освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упор. О. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.
2. Жейнова С.С., Курносова К.В. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 100–106.
3. Лугіна О. Сутність розвитку навчально-пізнавальної діяльності дошкільника. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 37. С. 153–158.
4. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Москва, 1977. 24 с.
5. Саражинська В.В. Розвиток пізнавальної сфери дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. 2011. №№ 3–4. С. 236–241.
6. Смолюк С.В. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 31. Том 4. 2020. С. 159–163.

## ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ PEDAGOGICAL PARTNERSHIP IN POLISH PRESCHOOLS

У статті на основі аналізу польської літератури та безпосереднього ознайомлення з роботою дошкільних установ різних форм власності розкрито сутність педагогічного партнерства у дошкільній освіті Польщі. Розкрито зміст понять «взаємодія», «співпраця», «партнерство», роль батьків, вихователів, дітей у досягненні спільної мети. Партнерство є важливим елементом для досягнення життєвого успіху дитини. Партнерства необхідно навчати із початку перебування дитини в дошкільній установі. Акцентовано увагу на співпраці вихователів і батьків, спрямованій на підтримку дитини у період адаптації, формування у неї довіри до вихователя. Розкрито завдання співпраці сім'ї та закладів дошкільної освіти, позитивні і негативні її сторони. Висвітлено тенденції розвитку партнерства у закладах дошкільної освіти, взаємопроникнення яких призводить до втрати ролі вихователя і батьків у сучасній реальності. Аргументовано, що співпраця дошкільних установ і сім'ї, залучення батьків до освітнього процесу сприяють налагодженню партнерства вихователів і батьків у вихованні дітей. Педагогічне партнерство визначає єдині вимоги до дитини.

Вихованець, вихователь і батьки повинні виступати суб'єктами освітньої діяльності. Проведення різних свят сприяє налагодженню взаємодії вихованців і вихователів, створенню доброзичливої атмосфери для розвитку педагогічного партнерства у закладі дошкільної освіти. Співпраця вихователів і батьків сприяє реалізації діяльності ЗДО, створенню освітнього простору з місцевим середовищем. Формування батьківської культури позитивно впливає на взаємини вихователя та батьків. Послідовність у діяльності вихователів і батьків сприяє наближенню дитини до групи ровесників, її адаптації до закладу дошкільної освіти. Зазначено, що заклад дошкільної освіти є важливим середовищем для батьків та їхніх дітей.

**Ключові слова:** заклад дошкільної освіти, дитина, вихователь, батьки, педагогічне партнерство, Польща.

The article, based on an analysis of Polish literature and direct acquaintance with the work of preschool institutions of various forms of ownership, reveals the essence of pedagogical partnership in Polish preschools. The meaning of the concepts "interaction", "cooperation", "partnership" the role of parents, teachers and children in achieving a common goal is shown. Partnership is an important element in achieving a child's success in life. Partnership shall be taught from the very beginning of the children's stay in preschool.

Emphasis is placed on the collaboration of teachers and parents, which is aimed at supporting the children during the period of adaptation, the formation of their trust in the teacher. The tasks of collaboration between the family and the preschool as well as their positive and negative sides are described. The trends in partnership development in preschools are highlighted, which lead to the loss of the role of the teacher and parents in the modern reality. It is argued that the collaboration between preschool institutions and families, the involvement of parents in the educational process contributes to the partnership of teachers and parents in raising children. The pedagogical partnership defines uniform requirements to the children.

The pupil, the teacher and the parents must be subjects of the educational activity. Celebrating various holidays contributes to the interaction of pupils and teachers, creating a friendly atmosphere for the development of pedagogical partnership in preschool education. The collaboration of teachers and parents enhances the activities of the preschool institution, the creation of educational integrity with the local environment. The improvement of parental culture has a positive effect on the relationship between the teachers and parents. Consistency in the activities of teachers and parents helps to bring the child closer to their peers and to adapt in the preschool environment. It has been noted that the preschool institution is an important environment for parents and their children.

**Key words:** preschool institution, child, teacher, parents, pedagogical partnership, Poland.

УДК 373.29(438)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.31>

**Карпенко О.Є.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Чепіль М.М.,**  
докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розвиток закладів дошкільної освіти у Польщі є одним із пріоритетних завдань держави. Їхньою метою є створення умов для всебічного розвитку дитини, забезпечення опіки над нею, підготовки до школи. Одним із завдань закладу дошкільної освіти є опікунсько-виховна діяльність, надання допомоги батькам у догляді за їхньою дитиною. Це передбачено чинним Законом Польщі «Освітнє право» (2016 рік) [8], базовим навчальним планом для закладів дошкільної освіти (постанова Міністерства народної освіти від 14 лютого 2017 року) [9]. Виклики, які нині ставить суспільство перед дошкільною освітою, вимагають від дошкільних установ і сімей розв'язання освітніх завдань, налагодження співпраці між цими найважливішими інституціями виховання [3].

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Становлення та розвиток дошкільної освіти досліджують науковці Польщі та України, оскільки культурна й географічна близькість двох держав викликає зацікавлення в освітян. Теоретико-методичні засади розвитку дошкільної освіти представлено у працях І. Адамек, М. Борди, Д. Валошек, В. Комар, Д. Клус-Станської, К. Логовінюк, Б. Мажец, К. Найдер-Стефаняк, А. Наласковського, М. Пенькевича, М. Піхляк, Е. Ростанської, Х. Садовської, М. Черепаняк-Вальчак.

Українські дослідники Ю. Антонюк, К. Біницька, Л. Гриневич, А. Василюк, Л. Зданевич, О. Карпенко, Х. Микитейчук, К. Савіна, Л. Федорович, М. Чепіль, О. Янкович розкривають організаційно-методичні засади управління закладами дошкільної освіти, змістове наповнення освітнього процесу у різних

типах дошкільних установ, питання педагогічного контролю і нагляду у сфері дошкілля.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Здебільшого науковці приділяють увагу змісту виховання, соціально-педагогічним умовам функціонування закладів дошкільної освіти, формуванню компетенцій дитини [1; 2; 7]. Проблема ж педагогічного партнерства у дослідженнях висвітлена фрагментарно.

**Мета статті** – на основі аналізу польської літератури та безпосереднього ознайомлення з роботою дошкільних установ різних форм власності розкрити сутність педагогічного партнерства у дошкільній освіті Польщі.

**Виклад основного матеріалу.** Модернізація дошкільної освіти Польщі спрямована на пошук інноваційних форм і методів в освітньому процесі. Використання різних методик (Е. Арчішевської, М. Богдановіч, І. Майхжак, Г. Омана, М. Монтесорі, С. Френе) у закладах дошкільної освіти є способом діяльності вихователя, її ефективності щодо досягнень дітей, програмних результатів навчання. Використання різних програм («Друзі Зіппі», «Розвиток соціальних навичок дитини», «Стаємо друзями», «Я можу вирішити проблему») має бути підкріплене позитивними відгуками вихователів, батьків, дітей [4]. Саме тому взаємодії і партнерству приділяється особлива увага.

Проблема взаємодії вихователів і батьків існує давно. Взаємодія – це стосунки між людьми, які контактують [11, с. 14]. Міжособистісні контакти між ними можуть бути негативними або позитивними. У міжособистісних стосунках (дитина – вихователь, батьки – вихователь, учень – учень, учень – батько, учень – вчитель) можна знайти різні категорії поведінки.

Серед категорій соціальної поведінки виокремлено авторитарно-автократичну поведінку у поєднанні із довірою та доброзичливістю; доброзичливо-турботливу, відповідальну поведінку; доброзичливу поведінку із тенденцією підпорядкування; доброзичливу, підпорядковану поведінку із тенденцією до надання опіки та допомоги; підпорядковану поведінку з елементами мазохізму та самоприниження; недовірливу, підпорядковану поведінку з елементами іронії та цинізму; садистсько-агресивну поведінку у поєднанні із сарказмом і критикою; егоїстично-конкурентну поведінку з елементами приниження інших [6, с. 221–222].

ЗДО, не оминаючи жодної сфери життя, стає надійним для батьків, пропонує виховання та освіту дитини, що виражає розуміння соціальних потреб і сучасних умов. ЗДО відкритий для батьків, представників місцевої громади, він стає центром соціального і суспільного життя, важливим середовищем для батьків і їхніх дітей. Формування батьківської культури позитивно впливає на взаємини

вчителя і батьків. Відсутність місця в ЗДО позбавляє батьків активної участі у навчанні дитини.

Освітнє партнерство – це реалізація конкретних і спільних цілей щодо виховання та освіти дітей, вплив один на одного та певна відповідність. Це ідея, яка організовує співпрацю закладу дошкільної освіти із сім'єю, вихователів із батьками [6, с. 185]. Партнерству необхідно навчати із початку перебування дитини в ЗДО. Партнерство є спільним і виявляється у співпраці. Роблячи щось спільно, партнери об'єднуються через спільну мету. Виховне партнерство між батьками і вихователем є важливим елементом для досягнення життєвого успіху дитини. Сумісність, послідовність дії та мислення вихователя і батьків щодо дитини наближають її до домівки, ЗДО та дитячої групи.

У партнерстві є певні правила, яких повинні дотримуватися обидві сторони. Йдеться про широкий потік інформації, єдність впливу, позитивну мотивацію та активну і систематичну співпрацю [10, с. 62]. Надзвичайно важливими є емпатія та емпатійні вміння вихователя стосовно батьків. Вихователь повинен вміти передбачити і зрозуміти різні реакції батьків: сміливість, гиркоту, гнів, сором'язливість, нервозність. Відсторонення батьків від освітнього процесу, позбавлення їх впливу на виховання та опіку над дитиною відійшли у минуле. Нині вихователі підтримують батьків у реалізації ініціатив щодо виховання дитини. Це допомагає батькам знайти компетентну підтримку та допомогу в їхній діяльності. Вихователь не може бачити у батьків лише того, хто приводить дитину до порога дитячого садка, а батьки не можуть обмежуватися лише відповідальністю за те, щоб привести дитину до ЗДО.

Співпраця – це конкуренція, тобто конкуренція між сторонами. Конкуренція – це конкурентний спосіб спільної роботи, який характеризується тим, що його учасники прагнуть досягти все кращих і кращих результатів [11, с. 21]. Змагатися означає боротися з кимось за щось, мати перевагу. Часто незрілі та некомпетентні вихователі змагаються з батьками. Конкуренція також працює у зворотному напрямку: батьки, які переживають за втрату свого авторитету, борються за дитину разом із вихователем. Між ними повинен бути контроль і самоконтроль. Перевага – це несприятливе ставлення до виховання, що може призвести до переконання, що є перевага над дитиною і що вона залежить від батьків дитини [11, с. 36–37]. Співпраця вихователів і батьків спрямована на підтримку дитини у період адаптації, формування у неї довіри до вихователя.

Співпраця сім'ї та ЗДО спрямована на виконання багатьох завдань, серед яких:

– розвиток дітей, вихователів і батьків. Батьки повинні усвідомлювати, що в їхньої дитини відбуваються зміни, тому поведінка повинна бути відповідною до віку дитини, а вихователі повинні нарачувати власні когнітивні сфери;



- інформувати батьків, у тому числі про діяльність дитини, про прогрес і зміни в її розвитку, про здібності та вміння, зміст занять, про організацію та правила закладу дошкільної освіти, про позитивні та негативні сторони поведінки дитини, про її індивідуальні особливості;

- розширювати можливості й підтримку дитини, батьків і вихователя у виховному процесі;

- мобілізувати дітей, вихователів і батьків для здобуття нової інформації, утверджувати віру у власні здібності та успіх;

- мотивувати роботу над собою;

- пояснювати батькам типи соціальної поведінки;

- долати прогалини у знаннях вихователів і батьків про розвиток дитини, наприклад, обдарованої дитини, дитини із труднощами у навчанні;

- компенсувати порушення розвитку, неадекватний підхід до невдач і труднощів, неадекватні процеси соціалізації;

- інформувати батьків про проблеми виховання та навчання дітей;

- удосконалювати педагогічні навички батьків;

- підказувати форми поведінки у незвичних ситуаціях.

Співпраця ЗДО і сім'ї має позитивні і негативні сторони. Все частіше батьки висувають конкретні вимоги до ЗДО. Сучасні батьки розраховують на якісні послуги: опіку, турботу, підтримку, очікують інформації від компетентного вихователя. Реальність, яка нас оточує, поспіх, перевтома, швидкий темп життя, а іноді і незрілість батьків змушують їх сподіватися на допомогу та підтримку у навчанні та вихованні дітей. Вже на етапі дошкільної освіти педагог інформує батьків про сильні та слабкі сторони дитини, узгоджує із батьками зміст і напрям діяльності, яка була б найбільш доцільною для розвитку їхньої дитини [10, с. 167]. Така співпраця дозволяє об'єднати освітню та виховну діяльність на рівні ЗДО та сім'ї. Це допомагає пізнати сімейну атмосферу і взаємини у ній, визначити проблеми, сприяє компетентному педагогічному керівництву освітнім процесом.

Відносини між вихователем і батьками є різні. Це зумовлено міжособистісними розбіжностями та умовами, у яких вони повинні діяти. Тому важливо, щоб вихователі та батьки були союзниками один одного, прикладом у педагогічно-батьківських взаєминах, що сприятиме для вихованця формуванню взірця його поведінки. Це означає, що вихователі і батьки займають однакову позицію щодо організації освітнього процесу дитини. Коли батьки та вихователі намагаються відстоювати ту чи іншу позицію, бути на стороні дитини, завжди поруч із дитиною і для дитини, це приносить задоволення усім – батькам, вихователя, дітям. Обидві сторони намагаються дати якомога більше третій

(дитині), яка є важливою для них. Третя сторона отримує найбільше, але в загальній соціальній перспективі вона також дає найбільше, хоча це навряд чи помітно [5, с. 8–9].

Із точки зору батьків, діяльність вихователя – це завжди приклад для дитини, для самого себе. Очевидно, що батьки несуть відповідальність за власну дитину. Вони несуть відповідальність за все, що стосується її виховання у сім'ї та дошкільній установі, коли з нею працює вихователь. У такому випадку відповідальність за дитину розподілена між учасниками виховного процесу. Це стає спільною відповідальністю вихователя та батьків, у якій кожен має визначені завдання, знає, за що відповідальний.

Типовим явищем є перекладати всю відповідальність за дитину на дошкільну установу, якщо у дитини є проблеми. Найчастіше звинувачують вихователів і нарікають на незадовільну діяльність установи. Останніми роками спостерігаються дві протилежні тенденції. Перша – суспільна, яка згуртовує громадськість, заклад дошкільної освіти, батьків, прагне до соціалізації і спільного управління інституцією, що дозволяє батькам і громадськості приймати рішення щодо діяльності ЗДО. Друга – про підпорядкування політичним інтересам. Взаємопроникнення обох тенденцій призводить до втрати ролі вихователя і батьків у сучасній реальності.

Сутність прикладу полягає у пізнанні один одного та налагодженні стосунків. Якщо обидві сторони позитивно оцінюють свою діяльність, то це позитивно впливає на спілкування між ними. Вихователь повинен пам'ятати, що батьки безпосередньо впливають на поведінку дитини, перебуваючи із нею вдома. Партнери спільно планують дії шляхом надання інформації про розвиток дитини, про взаємні права та обов'язки (батько-дитина, вихователь, дошкільна установа; вихователь-дитина, батьки, дошкільна установа). Вихователь не повинен ігнорувати межі, сформовані домашньою культурою дитини та культурою етнічної групи, до якої вона належить.

Конкретна дитина конкретних батьків переступила поріг ЗДО, який належить до певної громади. Ніхто не повинен виходити за межі цього впливу, поважаючи суб'єктність дитини та її батьків. Кращому ознайомленню один з одним сприяють зустрічі, заплановані так, щоб кожен міг взяти в них участь, різні свята (День матері, День батька, День бабусі, День дідуся, Вертеп, академія, День сім'ї, урочистий початок і кінець навчального року), систематичні форми спілкування між батьками та вихователями. Це можуть бути і відвідування хворих колег удома чи в лікарні, виготовлення листівки-привітання із Днем народження чи іменинами, залучення батьків до особливих заходів чи поїздок.

Допомога дитині у розвитку здійснюється через:

– задоволення її потреб, зняття стресу, створення доброзичливої атмосфери, поліпшення емоційного функціонування батьків та дитини, удосконалення соціального функціонування, зменшення негативних емоцій, які виникають у батьків, дітей, вихователів, поетапне знання принципів функціонування різних середовищ;

– індивідуалізацію процесу виховання та навчання, визначення індивідуального та оптимального розвитку дитини, врахування індивідуальних потреб батьків і дітей, стимулювання позитивних емоцій між дошкільною установою та батьківським домом, ознайомлення з роботою ЗДО, дотримання принципів і правил функціонування дитини у групі.

**Висновки.** Останніми роками у дошкільній освіті Польщі характерним є залученням батьків до діяльності закладу дошкільної освіти. Співпраця ЗДО і сім'ї, залучення батьків до освітнього процесу сприяють налагодженню партнерства вихователів і батьків у вихованні дітей. Педагогічне партнерство сприяє визначенню єдиних вимог до дитини, індивідуального підходу.

Дитина, вихователь і батьки повинні виступати суб'єктами освітньої діяльності. Проведення різних свят сприятиме налагодженню взаємодії вихованців і вихователів, створенню сприятливої атмосфери для педагогічного партнерства у закладі дошкільної освіти. Співпраця вихователів і батьків сприяє реалізації різноманітної діяльності ЗДО, створенню освітнього простору з місцевим середовищем. Партнерство вихователів і батьків спрямоване на досягнення успіху дитини, а їхня послідовність у діяльності сприяє наближенню дитини до групи ровесників, закладу дошкільної освіти.

Подальшого дослідження потребує підготовка дитини до школи у закладах дошкільної освіти Польщі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Chepil M., Mazec B. Grupa przedszkolna w teorii pedagogicznej Bogdana Navrochynskiego. *Молодь і ринок*. 2018. № 12(167). С. 26–32.

2. Chepil M., Mazec B., Borda M. Kształtowanie kompetencji kluczowych w przedszkolu. *Молодь і ринок*. 2018. № 11(166). С. 6–17.

3. Magda-Adamowicz M. Przemiany edukacji przedszkolnej w Polsce i Czechach okresu transformacji ustrojowej. Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2017. 257 s.

4. Marzec B., Borda M. Partnerska współpraca szkoły z rodzicami w wynikach ewaluacji zewnętrznej. *Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej*. Kraków, 2016. T. V. S. 96–106.

5. Mendel M. Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy. Gdańsk : Harmonia, 2007, 151 s.

6. Pedagogika wczesnoszkolna – dyskurs, problemy, rozwiązania / pod red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa : Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2009. 684 s.

7. Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką / J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma (red.). Kraków : Akademia Ignatianum Wydawnictwo WAM, 2017. 392 s.

8. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 czerwca 2016 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2016 r. poz. 895) źródło: <http://www.sejm.gov.pl/>.

9. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz. U. z 2017 r., poz. 356) źródło: <http://www.sejm.gov.pl/>.

10. Współczesne wyzwania wobec edukacji elementarnej / pod red. W. Szlufik, T. Banaszkiewicz, A. Pękała. Częstochowa : Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, 2004. 422 s.

11. Żłobicki W. Rodzice i nauczyciele w edukacji wczesnoszkolnej. Kraków : Impuls, 2000. 141 s.

## МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### MEDIA ENVIRONMENTS AS A FACTOR FOR REALIZING THE CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS

Стаття присвячена висвітленню питань щодо медіасередовища як чинника реалізації творчого потенціалу майбутнього вихователя дітей дошкільного віку, необхідності інформатизації освітнього простору сучасного закладу дошкільної освіти. Зазначено, що реалізація принципів демократизації і гуманізації педагогічного впливу на дітей згідно Закону України «Про дошкільну освіту» та «Базового компонента дошкільної освіти» вимагає якісної підготовки педагога-дошкільника. Виокремлено важливі функції медіасередовища.

Популяризуються медіа-технології в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти з метою актуалізації їх використання при підготовці сучасного вихователя. Автори уточнюють значення понять «медіасередовище», «середовище», «медіа», «творчий процес», «творчий потенціал», розроблених у вітчизняних і закордонних дослідженнях.

У статті розглядаються особливості впливу медіасередовища на творчий процес, творчий потенціал майбутнього вихователя дошкільця. На основі аналізу науково-теоретичних і методичних доробок вчених (Г. Альтшуллера, Д. Мазоха, Л. Петришин, О. Петрунко, А. Яценко), які наголошують, що творчий потенціал є якістю, яка характеризує міру можливостей особистості здійснювати творчу діяльність, охарактеризовано сучасну теорію розв'язання винахідницьких завдань, адаптованих до роботи з дітьми дошкільного віку у творчій діяльності вихователя.

Особливу увагу авторки приділяють позиції сучасної гуманістичної тенденції, що чим більша потреба суспільства у творчій ініціативі особистості, тим гостріше постає необхідність у практичній розробці шляхів реалізації творчого потенціалу вихователя-дошкільника.

Акцентується увага на тому, що творчий потенціал педагога характеризується властивостями, які називають якостями творчої особистості. У статті доведено, що медіасередовище пов'язує вихователя із дитиною, виконує роль особи, яка навчає, розважає, несе інформаційну, комунікаційну, виховну функції, а також пропагує цінності, розкриває творчий потенціал людини, чинить психологічну дію (однак не завжди позитивну) на поведінку вихованця. Авторки систематизували існуючі доробки вчених, але в майбутньому плану-

ють розширити творчу діяльність у цих напрямках.

**Ключові слова:** медіасередовище, медіа, середовище, творчий процес, творчий потенціал.

The article deals with the issues related to the media environment as a factor in the realization of the creative potential of the future educator of preschool children. It also considers the need to inform the educational space of a modern preschool institution. It is noted that the implementation of the principles of democratization and humanization of pedagogical influence on children according to the Law of Ukraine "On Preschool Education" and "Basic Component of Preschool Education" requires quality training of preschool teachers.

The author highlighted the important functions of the media environment. Media technologies are popularized in the educational process of preschool education institutions in order to actualize their use in the training of modern educators. The authors specify the concepts of "media environment", "environment", "media", "creative process", "creative potential", developed by native and foreign researchers.

The peculiarities of the influence of the media environment on the creative process, the creative potential of the future preschool educator are also considered. Based on the analysis of scientific-theoretical and methodological achievements of scientists (G. Altshuller, D. Mazoha, L. Petryshyn, O. Petrunko, A. Yatsenko), who emphasize that creative potential is a quality that characterizes the extent of a person's ability to carry out creative activities, the modern theory of development is characterized connection of inventive tasks, which are adapted to work with preschool children in the creative activity of the educator.

Emphasis is placed on the fact that the creative potential of a teacher is characterized by properties that are called the qualities of a creative personality.

The article proves that the media environment connects the educator with the child, acts as a person who teaches, entertains, carries information, communication, educational functions, as well as promotes values, reveals the creative potential of man, has a psychological effect (not always positive) on behavior. Therefore, the authors have systematized the existing works of scientists, but in the future plan to expand creative activities in these areas.

**Key words:** media environment, media space, creative potential, media component educator, information space.

УДК [378.091.12:373.2]:316.774  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.32>

**Ляпунова В.А.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Добровольська Л.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Городнича С.В.,**  
аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи  
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сьогодні потребує від науковців у галузі психології та педагогіки виокремлення пріоритетів щодо гармонійного виховання підростаючого покоління. Вчені працюють над створенням такої моделі вихованості людини, яка дала б їй можливість успішно вирішувати складні питання своєї життєтворчості, досягти індивідуальні і суспільні цілі. Особлива увага має бути

звернена на розроблення нових освітньо-виховних технологій, які забезпечували б формування й розвиток насамперед духовних здібностей як домінуючих і вирішальних для розвитку сучасної людини [2, с. 3].

Реалізація принципів демократизації і гуманізації педагогічного впливу на дітей згідно директивних документів дошкільної освіти вимагає якісно нової підготовки педагога-дошкільника [1; 8].

У період модернізації суспільство все більше часу знаходиться в інформаційному полі. У системі освіти країни відбувається інформатизація освітнього простору. Нині ми не уявляємо розвивально-виховного простору без засобів масової інформації та комунікаційних технологій. Медіа-технології стали невід'ємним складником освітньо-виховного процесу вищої освіти.

У доробках вчених важливість формування компетентних підходів майбутніх вихователів дошкільної освіти до організації роботи з дітьми в умовах медіасередовища висвітлена не досить. Дослідження медіасередовища як об'єкта у вітчизняній науці представлено невеликою кількістю наукових праць.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз актуальних досліджень із проблеми використання медіасередовища як чинника реалізації творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільної освіти показав, що останніми десятиліттями у системі вищих навчальних закладів сформувалася принципово нова ситуація, зумовлена інформатизацією освітньо-виховного простору.

Поняття «медіасередовище» досліджували вчені Т. Запорожець, А. Жукова, О. Кепканова, О. Петрунько, С. Шелонаєва, О. Юдіна [3; 7]. О. Петрунько зазначає, що цей термін є особливо вживаним у медіапсихології, у якій ним позначається інформаційне середовище, в якому домінує аудіовізуальна інформація, створена за допомогою електронних мас-медіа.

Нині цей термін вийшов за межі медіапсихології і вживається значно ширше. У найбільш широкому розумінні він означає середовище, в якому медіа є повноправним учасником соціальної взаємодії і здебільшого «керованим медіа». Медіасередовище є специфічним, енергетично насиченим, «живим» соціальним середовищем, яке утворилося в результаті взаємодії (взаємного накладання, взаємоузгодження, конфліктного зіткнення, взаємної інтерпретації).

У своїх працях О. Петрунько розкриває зміст поняття «медіапростір» і «середовище» («інформаційне середовище», «медіасередовище») та стверджує, що вони є синонімічними й містять фактори впливу, тобто те, з чого складається середовище (якщо йдеться про інформаційне середовище, то це інформація, тексти).

Поняття «медіасередовище» має два корені – «медіа» і «середовище». Це означає, що воно має усі середовищні ознаки, зокрема, неодмінну конотацію впливу на тих, хто в ньому перебуває, і специфічні ознаки, характерні саме для медіасередовища. Корінь «медіа» передбачає, що:

1) життєдіяльність людей і дітей відбувається не лише в реальному, а й у віртуальному світі;

2) люди живуть в умовах обігу величезних масивів інформації, в якій афективний елемент істотно переважає над когнітивним;

3) медіасередовище характеризується масованим впливом на великі аудиторії.

Корінь «середовище» означає, що медіасередовище має всі належні для соціального середовища ознаки – як традиційні соціально-психологічні, так і специфічні, характерні саме для нього [7, с. 168–171].

Отже, більшість учених підкреслює, що медійні методи в освітньо-виховному процесі вищих закладів освіти відіграють значну роль у розкритті творчих здібностей майбутніх студентів в напрямі дошкільної освіти.

**Мета статті.** Метою статті є висвітлити окремі аспекти понять «медіасередовище», «творчий потенціал», «творчий процес» як невід'ємних факторів впливу на особистість, реалізацію творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільної освіти; розкрити деякі шляхи підготовки майбутніх вихователів до формування медіакомпетентності дітей дошкільного віку, поєднуючи медійні методи з методами і прийомами теорії розв'язання винахідницьких завдань.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі підготовки фахівців одним із головних завдань є формування медіакомпетентної особистості. Перші дослідження, присвячені розробці комплексних концепцій медіасередовища і медіакультури, належить Н. Кирилової.

У сучасних філософських словниках знаходимо, що термін «середовище» розкривається через категорії «простір», «оточення», «умови», воно є багатофункціональним. На думку Л. Карпова, насамперед середовище є простором. «Середовище – спонтанний і організований вплив, якого зазнає індивід на різних етапах функціонування й розвитку», – наголошує І. Бех [2, с. 658].

Створення особистісно-розвивального середовища є головним напрямом пошуку нових виховних технологій, які ґрунтуються на використанні певних механізмів побудови такого середовища. Одним із таких механізмів є функціональне включення педагогів у спільну діяльність. Колектив педагогів виступає не в декларативній формі «групи колег-одномудців», а у формі «колективу творців», який діє відповідно до організованого порядку, ритуалів, прийнятих у певному середовищі. Педагоги залучаються до спільної дитячої діяльності як її рівноправні творчі учасники [2, с. 620–621].

Сучасні інноваційні медійні методи спонукають до підготовки педагогічної діяльності вихователя-дошкільника. На сучасному етапі зростає потреба суспільства у вихователях, здатних творчо підходити до будь-яких змін, нетрадиційно і якісно вирішувати існуючі проблеми, що зумовлено прискоренням темпів розвитку суспільства і необхідністю підготовки особистості до життя в умовах, які швидко змінюються. Принцип діяльності полягає



у тому, що особистість не отримує знання в готовому вигляді, а здобуває їх у процесі навчальної діяльності. При цьому передбачено максимальну пізнавальну активність дитини, а функція вихователя, вчителя полягає в організації їх навчальної діяльності.

Важливими умовами практичної реалізації принципу діяльності за І. Бехом є:

1) принцип мінімаксу – навчальні заклади зобов'язані запропонувати вихованцю, учневі зміст освіти на максимальному (творчому) рівні й забезпечити його засвоєння на рівні соціально безпечного мінімуму (освітнього стандарту);

2) принцип творчості – максимальна орієнтація на творче начало у навчальній діяльності [2, с. 631–632].

Вихователю необхідно враховувати, що за надмірної регламентації поведінки, коли дитина вже має відповідні можливості для самостійної регуляції поведінки, але її дії обмежуються, пригнічується творча активність: вона стає безініціативною, чекає вказівок ззовні і звикає орієнтуватися лише на них [2, с. 86].

На думку І. Беха, сучасний навчально-виховний процес здебільшого орієнтований на розумовий розвиток особистості, виховання волі в ньому недооцінюється. Момент діяльності є визначальним у волі. Вольова діяльність не нав'язується суб'єктові: він діє не через примус, а вільно прийнявши рішення. Така діяльність є самодіяльністю суб'єкта. Згодом воля здебільшого стає діяльністю творчою, що вище вона піднімається у своєму розвитку, то чіткішим стає її творчий характер [2, с. 489–490].

А. Маслоу першим вказав, що творчість є найбільш універсальною характеристикою людей, яких він вивчав або спостерігав. Він розглядав творчість як рису, потенційно присутню у всіх людях від народження. Однак вчений визнавав, що більшість людей втрачають цю якість у результаті «окультурення», чому сприяє офіційна освіта.

На думку А. Маслоу, оскільки здатність до творчості закладена у кожному з нас, то вона не вимагає спеціальних талантів або здібностей. Творчість – універсальна функція людини, яка веде до усіх форм самовираження [9, с. 486]. Чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим більш успішно відбувається її вільний та активний саморозвиток: вона одночасно є продуктом і творцем свого середовища, яке йому дає фізичну основу для життя й робить успішним інтелектуальний, моральний, суспільний, духовний і творчий розвиток [6, с. 277].

Одна із перших спроб розкрити структуру творчого процесу належить П.К. Енгельмейєру, який визначив його ступені. Першою дією є зародження задуму – акт, у якому виявляється інтуїтивне мислення. Другий етап – дискурсивне мислення:

логіка, міркування та емпіричне дослідження. На третьому етапі винахідник починає взаємодіяти із матеріальними явищами світу. Будь-який винахід постає у тричленній структурі: принцип, схема (система, план) і конструкція. П.К. Енгельмейєр пропонує такі ознаки людської творчості: штучність, доцільність, раптовість, цілісність. Творчий продукт має ідею, а всі частини твору об'єднуються у певну цілісність [5, с. 277–278].

У процесі вивчення зазначених вище освітніх компонентів у здобувачів вищої освіти розвивається система як особистісних якостей (творча активність, конструктивне мислення, мовленнєва активність, етична поведінка, загальні та спеціальні компетенції), так і компетентностей вихователя, які в позитивно створених умовах потребують розкриття творчого потенціалу.

Творчий потенціал будь-якої людини, в тому числі й педагога, характеризується властивостями, які називають знаками творчої особистості. Вчені-педагоги наводять різні ознаки. Так, вони виділяють здатність особистості помічати й формулювати альтернативи, піддавати сумніву явне, уникати поверхових формулювань, побачити перспективу, вміння побачити знайомий об'єкт у новому контексті [4, с. 121].

Нове педагогічне мислення, яке яскраво виявляється в інноваційній навчально-виховній діяльності, не є психологічно безболісним процесом для педагогічного співтовариства. У ньому спостерігається дія антиінноваційних бар'єрів, що гальмують нову педагогічну орієнтацію, а подолання яких є професійно важливим завданням [2, с. 278].

Варто нагадати, що родоначальником теорії розв'язання винахідливих завдань (далі – ТРВЗ) є учений-дослідник Г. Альтшуллер, який заснував її у 1946 році. Вищою метою теорії є сприяння розвитку творчих якостей людини. Спочатку ТРВЗ створювалася як технічна дисципліна, але згодом вона почала застосовуватися у психології, педагогіці для формування творчої особистості. У всесвітній комп'ютерній мережі Інтернет стрімко збільшується обсяг інформаційних матеріалів про ТРВЗ. На жаль, в Україні школи «ТРВЗ-педагогіки» розвиваються украй слабо [10, с. 5–10].

Розвивати творчі якості означає переборювати замкнутість, боязкість, учитися відстоювати свою точку зору, а, потрапляючи у складні ситуації, знаходити власні оригінальні рішення. Ми часто чуємо від педагогів фразу: «У своїй роботі ми використовуємо елементи ТРВЗ», але окремі елементи теорії в роботі не дають бажаних результатів. Педагогам необхідно більше заглиблюватися у теорію, щоб бачити розвиток ігор, рух логіки. А. Яценко стверджує, що добре самим усвідомити переваги ТРВЗ.

Практика є ресурсом, цінним компонентом у пізнанні, перевірці й поповненні знань здобувача

вищої освіти про особистість дитини, яка потребує допомоги вихователя, що є передумовою збудження інтересу до творчої педагогічної діяльності [4, с. 71].

Під час проходження педагогічної практики в дошкільних навчальних закладах комбінованого типу № 2 «Казка» та № 36 «Берізка» Мелітопольської міської ради Запорізької області здобувачі вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького активно поєднують в освітньо-виховному процесі медійні методи з методами й інструментальними прийомами ТРВЗ, адаптованими до роботи з дітьми старшого дошкільного віку. Цінним матеріалом для оволодіння методикою ТРВЗ для нас є посібник А. Яценко «Джерельце творчості» (2011 рік).

Вихователі почали активно опановувати прийоми роботи з дитиною, засновані на її природному прагненні до пізнання світу, що дозволяє формувати у дітей творчу уяву, основи діалектичного мислення [10, с. 7].

**Висновки.** Серед учених немає єдності щодо визначення поняття «медіасередовище». Якщо у закладі вищої освіти та закладі дошкільної освіти створити сприятливі умови для впровадження інноваційних медійних методів в освітньо-виховний процес, то з упевненістю можна стверджувати, що значно зростуть показники успішності студентів і розкриється їхній творчий потенціал. Це забезпечить розвиток медійної грамотності як вихователя, так і дитини, розвиток аналітичних конструктивно-проектувальних, організаторських умінь, творчих здібностей майбутніх педагогів.

Перспективою подальших досліджень є дослідження впливу сучасного медіапростору на якість психолого-педагогічних компетентностей майбутніх вихователів дошкільної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, АПН України; наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
3. Запорожець Т.М. Медійний простір як середовище зародження інфолюдини. URL: <http://ippo.org.ua/index.php?or>.
4. Мазоха Д.С. На шляху до педагогічної професії (Вступ до спеціальності) : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 168 с.
5. Основи психології / за загальною редакцією Киричука О.В., Романець В.А. 3-тє вид., стереотип. Київ : Либідь, 1997. 632 с.
6. Петришин Л.Й. Формування креативності майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект : монографія / Людмила Йосипівна Петришин. Тернопіль : Астон. 2014, 400 с.
7. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі : монографія. Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010, 480 с.
8. Поніманська Т.І., Дичківська І.М. Дошкільна педагогіка. Практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання». Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 353 с.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности (Основные положения и применение). СПб : Питер Ком, 1998, 608 с.
10. Яценко А.В. Джерельце творчості. ТРВЗ. Харків : Ранок, 2011. 176 с.

## СТАТЕВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НАСТУПНОСТІ СИСТЕМ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

## SEXUAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE PRISM OF THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION SYSTEMS

Стаття присвячена теоретико-практичному висвітленню проблеми статевого виховання дітей дошкільного віку. Автори на основі аналізу вітчизняних досліджень визначають причини підвищення інтересу до означеної проблеми (прискорений розвиток дітей; нівелювання більшістю неповнолітніх моральних цінностей; сексуальність підлітків та пов'язані з нею проблеми тощо), пропонують різні погляди на мету та зміст статевого виховання (тривалий і багатогранний процес; формування у підростаючого покоління гігієни, етики та культури статевої відносин; цілеспрямований, систематичний розвиток у дітей культури емоційних відносин між статями, волі, вміння керувати власними почуттями та вчинками тощо).

У статті ґрунтовно охарактеризовані загальні завдання статевого виховання: формування зрілої гармонійної особистості; формування у підлітків обох статей основних навичок спілкування та взаєморозуміння; забезпечення підлітків необхідною грамотною інформацією, яка допоможе їм адаптуватися до змін у період статевого дозрівання; профілактика психосоціальної дезадаптації, закладання основ адекватної статевої соціалізації підлітків тощо.

Авторами виокремлено педагогічні завдання, що стосуються дітей дошкільного віку: прищеплення почуття відповідальності у взаєминах між представниками двох статей за кожний вчинок; соціалізація дитини та необхідність налагодження роботи ЗДО щодо її статевого виховання вже в дошкільному віці; виховання в дітях розуміння і усвідомлення різниці між статями; формування усвідомлення та розуміння рівноправності батька і матері в родині тощо.

Авторами виокремлено методи та засоби статевого виховання дітей дошкільного віку, зокрема: спеціальні заняття за окремими темами, різні ситуації з життя, приклади з художньої літератури тощо. Обґрунтовано умови ефективності статевого виховання дітей дошкільного віку з позиції діяльнісного підходу.

**Ключові слова:** статеве виховання, статеве освіта, заклад дошкільної освіти, діти дошкільного віку, діяльнісний підхід.

The article is devoted to theoretical and practical elucidation of the sexual education problems of preschool children. Based on the analysis of domestic research, The authors identify the reasons for increasing interest in this problem (accelerated development of children; leveling of moral values by most minors; sexuality of adolescents and related problems, etc.). It is based on the analysis of domestic research and offer different views on the purpose and content of sex education (long and multifaceted process formation of hygiene, ethics and culture of sexual relations in the younger generation; purposeful, systematic development of children's culture of emotional relations between the sexes, will, ability to control their own feelings and actions, etc.).

The article thoroughly characterizes the general tasks of sex education: the formation of a mature harmonious personality; formation of basic skills of communication and mutual understanding in adolescents of both sexes; providing adolescents with the necessary competent information to help them adapt to changes during puberty; prevention of psychosocial maladaptation, laying the foundations of adequate sexual socialization of adolescents, etc.

The authors single out pedagogical tasks related to preschool children: instilling a sense of responsibility in the relationship between the representatives of the two sexes for each act; socialization of the child and the need to establish the work of the child in relation to its sexual education at preschool age; educating children to understand and realize the difference between the sexes; formation of awareness and understanding of equality of father and mother in the family, etc.

The authors single out the methods and means of sexual education of preschool children, in particular: special lectures on certain topics, various life situations, examples from fiction, etc. The conditions for the effectiveness of sexual education of preschool children from the standpoint of the activity approach are substantiated.

**Key words:** sex upbringing, sex education, preschool education institution, preschool children, activity approach.

УДК 372.3+613.954-055.1/3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.33>

**Нежура Т.В.,**

асистент кафедри початкової та дошкільної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

**Собчук А.А.,**

аспірант, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти

Львівського національного університету імені Івана Франка

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

На тлі найбільш актуальних суспільних змін сьогодення (економічних, політичних, соціальних, медичних та освітніх) особливу увагу привертає саме освітній компонент, адже він дає змогу розвинути необхідні життєві компетентності, здобути основні навички для продовження навчання і застосування здобутих знань для праці. В Україні, як і в більшості пострадянських держав, залишається невирішеною проблема статевого виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Статевому вихованню належної уваги не приділяється ні в сім'ях, ні в закладах освіти, внаслідок

чого діти й підлітки отримують інформацію з «вуличної школи» та інтернету. «Але всі хлопчики і дівчатка стануть дружинами та чоловіками, батьками і матерями; і навчити їх цього необхідно» [10, с. 162].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема статевого виховання не є новою у вітчизняних дослідженнях. Так, теоретичні основи статевого виховання досліджують А. Даник та В. Кравець, проблеми підготовки юнаків-старшокласників до виконання соціальних ролей чоловіка та батька є предметом дослідження Н. Гусак, питання формування культури

сексуальної поведінки вивчають Л. Гридковець, Т. Гурлева, Л. Мороз, а окремий напрям наукових досліджень – правильність міжстатевих стосунків у шкільному колективі – в аспекті наукових розвідок М. Боришевського та І. Мезеря тощо.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування уявлень про статеве виховання доцільно розпочинати ще з дошкільного віку через ознайомлення дітей з індивідуальними особливостями розвитку організму, виявлення відмінностей у розвитку та вихованні дівчат і хлопчиків.

**Мета статті** – виокремити основні завдання статевого виховання дітей дошкільного віку та запропонувати форми й методи їх реалізації в системі закладів дошкільної освіти, забезпечуючи реалізацію означеного напрямку в контексті наступності «дошкільна освіта – початкова освіта».

**Виклад основного матеріалу.** Увага до проблеми статевого виховання дітей та шкільної молоді в Україні сьогодні зумовлена кількома причинами, серед яких дослідники визначають такі, як:

- прискорений розвиток дітей (акселерація);
- незадовільний рівень обізнаності неповнолітніх з питань статевої сфери, низька якість і сумнівні шляхи отримання такої інформації (однолітки, засоби масової інформації тощо);
- сексуальність підлітків та пов'язані з нею проблеми (репродуктивне здоров'я, ризикована поведінка, інфекції, що передаються статевим шляхом, у тому числі ВІЛ, незапланована вагітність);
- нівелювання більшістю неповнолітніх моральних цінностей тощо [6, с. 7].

На думку дослідників, статеве виховання – триваллий і багатогранний процес, до якого слід підходити комплексно: потрібно враховувати особливості статевого розвитку, що характерні для різного віку – дошкільного, молодшого шкільного, підліткового. Інформацію про статевість потрібно подавати поступово, по мірі дорослішання дітей, починаючи зі стадії «статевого потягу» [6, с. 3].

Цей процес спрямований на вироблення якостей та властивостей, а також установок особистості, необхідне суспільству ставлення індивідуума до представників іншої статі. Статеве виховання має власну специфіку, мету і суспільні призначення, завдання, шляхи і методи, принципи організації та зміст.

Дослідники по-різному трактують мету статевого виховання. Так, зокрема:

- це формування в молоді статевої етики, естетики та гігієни, культури інтимних відносин, любові та сімейного життя, наукових знань про фізіологічні особливості організму, морально-етичні норми і стосунки між особами протилежної статі (Н.В. Попович) [9, с. 27];
- це формування у підростаючого покоління гігієни, етики та культури статевих відносин (А.І. Комарова) [3, с. 12].

Як зазначає Н.В. Попович, зміст статевого виховання включає анатомо-фізіологічні особливості підлітків, формування відчуття статі, свого соціального призначення, виховання гігієни статі та статевого життя, інформування з питань захворювань і ушкоджень статевих органів, а також цілеспрямований, систематичний розвиток у дітей культури емоційних відносин між статями, волі, вміння керувати власними почуттями та вчинками [9, с. 27].

Зміст статевого виховання умовно стоїть на «трьох китах», таких як: знання про фізіологію статі; виховання гігієни статі та статевого життя; формування «відчуття» статі, соціальна статя [9, с. 29].

Вважаємо, що цілі і завдання статевого виховання повинні повністю визначатися інтересами суспільства. Помилковим є твердження, що в сфері особистого життя людина перебуває поза суспільством. Адже особливості кожної людини на індивідуальному рівні відображають особливості того суспільства, представником якого вона є. Тому той, хто не може знайти себе в суспільному житті, не може досить успішно утвердити себе і в сім'ї, в особистому житті.

У контексті нашого дослідження доцільно акцентувати увагу на особливостях статевого виховання саме дітей дошкільного віку. Відомо, що розвиток та формування особистості дитини активно та максимально відбувається саме у різних видах діяльності. Навчання та виховання дітей дошкільного віку відбувається як стихійно (коли дитина перебуває дома, під опікою старших членів родини), так і цілеспрямовано й систематично (за умови перебування дитини у закладі дошкільної освіти (ЗДО)). Доцільно виокремити певну специфіку освітнього процесу у ЗДО: формування здатності дошкільника перетворювати світ, оволодіння сукупністю знань, умінь і навичок належать до аспекту навчання, а от формування моральних понять, здатності до самооцінки себе як конкретної особи, певного ставлення до оточення та суспільства загалом – це аспект виховання.

У процесі статевого виховання необхідно вирішити низку конкретних педагогічних завдань, що стосується дітей дошкільного віку:

- прищеплення почуття відповідальності у взаєминах між представниками двох статей за кожний вчинок;
- соціалізація дитини та необхідність налагодження роботи ЗДО щодо її статевого виховання вже в дошкільному віці;
- виховання в дітях розуміння й усвідомлення різниці між статями, різниці не тільки фізичної, а й психологічної та культурної;
- формування усвідомлення та розуміння рівноправності батька і матері в родині;



– виховання здатності і прагнення оцінювати свої вчинки щодо інших людей з обліком їхньої статевої приналежності, формування поняття гарного і поганого вчинку у сфері цих відносин;

– виховання відповідального ставлення до свого здоров'я і здоров'я інших людей.

Спираючись на обґрунтовані завдання, ми стверджуємо, що і дівчатка, і хлопчики насамперед повинні на рівні свого віку знати специфічні особливості, як власні, так і протилежної статі, вважати їх природними і закономірними, правильно розуміти принципи рівноправності чоловіків і жінок та життєві функції кожного із них.

Статеве виховання у ЗДО повинно здійснюватися з використанням усіх традиційних методів педагогічного впливу. Варто враховувати, що таке виховання базується на інформації, яку отримує дитина відповідно до віку та умов ЗДО. Ця інформація може передаватися вихованцю словесними чи наочно-образними засобами. Але інформація буде ефективною та корисною у тому разі, якщо залишиться не на рівні запам'ятовування, а вплине на почуття й зумовить появу певних емоцій.

Шляхи і методи статевого виховання дітей дошкільного віку різні. Це і спеціальні заняття за окремими темами, і різні ситуації з життя, і приклади з художньої літератури тощо. Обов'язковою умовою здійснення статевого виховання є зацікавленість педагогів і батьків, а також налагоджена тісна педагогічна взаємодія. У цьому контексті в інтересах статевого виховання дітей дошкільного віку можуть бути використані будь-які елементи спільної діяльності вихователів та вихованців різних статей.

До засобів виховного впливу у контексті статевого виховання дошкільників доцільно віднести: відповідну та своєчасну реакцію дорослих на ті чи інші особливості поведінки дітей, їхні взаємини з однолітками протилежної статі, емоційну оцінку цих особливостей; відповідну реакцію на ті чи інші прояви сексуального розвитку, засновану на твердому знанні того, що є нормативним, а що – відхиленням від норми.

Становлення особистості дитини дошкільного віку, її соціалізація здійснюються в процесі діяльності та спілкування як з дорослими, так і з ровесниками. У такому контексті дитина отримує інформацію від усіх людей, що її оточують. Статевий розвиток дитини-дошкільника здійснюється також і в інших видах діяльності – ігровій, навчальній, трудовій тощо. З позиції діяльнісного підходу статево виховання буде ефективним за дотримання таких умов:

– дитина повинна бути активним суб'єктом педагогічної діяльності, що передбачає систематичний і цілеспрямований вплив з боку педагогів;

– дошкільник повинен бути суб'єктом своєї діяльності, включатися в неї у відповідності зі сво-

їми потребами; актуалізація цих потреб є завданням вихователя;

– педагогічна взаємодія вихователя і дитини повинна здійснюватися у відповідності з принципами та положеннями особистісно-орієнтованої моделі організації освітнього процесу в ЗДО;

– методика статевого виховання повинна охоплювати всі структурні компоненти різних видів діяльності, передбачених програмами навчання і виховання для дітей дошкільного віку.

У сучасній педагогічній літературі немає єдиного підходу до питання статевого виховання, його змісту та завдань. Проаналізуємо окремі з них.

Л. Олійник розглядає статево виховання як процес систематичного, свідомо спланованого впливу на формування статевої свідомості й поведінки людей, складову частину виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей та молоді й оволодіння нормами взаємин із представниками протилежної статі, а також правильне ставлення до питань статі [7, с. 5].

П. Плахтій, В. Коциба та Д. Ішук під статевим вихованням розуміють процес, спрямований на вироблення якостей, рис, властивостей, а також установок особистості, які визначають її бажане ставлення до представників протилежної статі. Саме тому до сфери статевого виховання належать не лише такі специфічні відносини між представниками чоловічої та жіночої статі, як шлюбні, а й інші, пов'язані з вихованням дітей, професійною діяльністю, відпочинком [8, с. 14].

О. Кузнєцова вважає статево виховання частиною морального виховання, що має соціальний, філософський, медичний, психологічний та інші аспекти. На її думку, таке виховання полягає у формуванні ставлення людини однієї статі до іншої статі і пов'язаних із цим складних і найтонших навичок поведінки і самоконтролю [4, с. 8].

До принципів статевого виховання, які випливають із загальних принципів виховної роботи, О. Кузнєцова відносить: врахування вікових та індивідуальних особливостей статі; врахування інтелектуального рівня, наявних знань про статі; зрозумілість; диференційований характер, адресність; індивідуальний підхід; поетапність і послідовність; правдивість; єдність моральних знань, установок і реальної поведінки, відносини між статями [5, с. 70].

А. Комарова виокремлює такі принципи статевого виховання: принцип єдності; принцип наступності; принцип диференційованого характеру та індивідуального підходу; принцип правдивості; принцип перспективності; принцип превентивності [3].

Важливими у статево вихованні, як зазначає М. Фіцула, є виховні заходи, покликані ознайомити дітей із міжстатевими стосунками та шлюбно-сімейними відносинами, формувати правильну поведінку в міжстатево вихованні, виконання

властивої статевої ролі в суспільстві. Важливу роль у статевому вихованні відіграє сім'я, де дитина щодня спостерігає за формами поведінки батьків у різних ситуаціях, стосунками між ними. Саме в родині закладаються основи формування жіночності та мужності, статевої просвіти та сексуального виховання, формування досвіду нестатевої любові, підготовка до виконання численних подружніх ролей у майбутній власній родині [11].

Дітріх фон Гільдебранд наголошує, що статево виховання, «яке представляє статеві стосунки виключно з перспективи біологічного інстинкту, наголошуючи в першу чергу на анатомічних та фізіологічних аспектах і фактично не зупиняючись на духовній інтерпретації цих стосунків, в дійсності є викривленням сексу, фальсифікацією його правдивого і глибокого характеру» [2, с. 17–18].

Розвинена система статевого виховання, як зазначає Г. Грабова, передбачає залучення до цього процесу різноманітних організацій та інституцій. Так, батьки забезпечують початковий етап статевого виховання та індивідуальну підтримку молоді, школа та офіційні програми статевого виховання дають змогу набутти специфічні знання та навички, необхідні для здорової життєдіяльності в майбутньому, недержавні проекти та програми надають доступ до інформації в більш вільному режимі, гарантують неформальну підтримку молоді, заклади охорони здоров'я надають спеціалізовану інформацію та консультативну підтримку, засоби масової інформації відповідають за інформативну роботу, спрямовану на збереження здоров'я молодого покоління та формування культури статевої відносин [1, с. 18–19].

Отже, система статевого виховання дітей дошкільного віку повинна визначатися структурованістю та логічністю формулювань завдань, добором найбільш ефективних методів та засобів їх реалізації в умовах ЗДО. Забезпечення наступ-

ності у статевому вихованні дітей дошкільного віку та учнів початкової школи через організацію педагогічної взаємодії батьків, громадськості, педагогів та самих вихованців – ось пріоритет наступних теоретико-практичних досліджень означеної проблематики.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грабова Г. Основні підходи до статевого виховання в українській і зарубіжній педагогіці. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 4. С. 14–19.
2. Дітріх фон Гільдебранд. Статево виховання [пер. з англ. Ю. Підлісного]. *Центр Філософських Студій*: веб-сайт. ЛБА: <http://www.ucu.edu.ua/irpzh/publications/article;2639/> (дата звернення: 27.11.2020).
3. Комарова А.І. Статево виховання і моральна культура молоді. Київ: Товариство «Знання», 1982. 128 с.
4. Кузнецова О.А. Статево виховання школярів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Миколаїв : ІЛІОН, 2004. 176 с.
5. Кузнецова О. Статево виховання як педагогічна проблема. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2002. Вип. 4–8. С. 66–73.
6. Лещук Н.О., Савич Ж.В., Голоцван О.А. Статево виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді : навч. посіб. Київ, 2014. 136 с.
7. Олійник Л. Статево виховання : навчальний посібник з питань здійснення статевого виховання дітей від народження до юнацького віку. Миколаїв: Принт-Експрес, 2009. 112 с.
8. Плахтій П.Д., Коциба В.М., Іщук Д.Ф. Статево здоров'я юнаків та чоловіків. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2002. 114 с.
9. Попович Н.В. Статево виховання як педагогічна проблема. *Медсестринство*. 2019. № 7. С. 27–29.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 5-ти томах. Т. 5. Київ: Радянська школа, 1979. 162 с.
11. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2002. 528с. URL: <https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/fitsula-m-m-pedagogika-pidruchnik-dlya-vuziv-onlayn> (дата звернення: 09.12.2020).

## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРИРОДІ

### FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCY OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE IN DIFFERENT ACTIVITIES IN NATURE

Статтю присвячено одній з актуальних проблем розвитку дошкільної освіти – формуванню екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як «екологічна компетентність», «екологічна культура», «екологічне виховання». У статті висвітлюється проблема формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку через комплексне використання різних видів діяльності в природі. Розглядається поняття «екологічна компетентність», яке акумулює екологічні цінності, мотивацію до екологодоцільної діяльності, екологічну освіченість і власний досвід активної діяльності в різних ситуаціях для вирішення конкретних проблем. Зазначено, що на сучасному етапі розвитку світу необхідно формувати екологічну свідомість, яка вміщує погляди, переконання, цінності, поважне ставлення до природного світу, любов до природи, відповідальність тощо. Висвітлюється сутність та зміст педагогічної роботи з формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Ґрунтовно проаналізовано сутність процесу формування екологічної компетентності з урахуванням вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку. Визначено критерії (когнітивний, емоційний, практичний), показники та рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Доведено, що дошкільний вік є сприятливим для екологічного виховання, адже саме в цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, оскільки в них починають формуватися основи наочно-дійового та наочно-образного типів мислення. Саме екологічна діяльність сприяє усвідомленню дітьми своїх можливостей щодо збереження природи. Ця діяльність не тільки актуалізує наявні в них екологічні знання, а й викликає потребу в придбанні нових.

**Ключові слова:** екологічна компетентність, екологічне виховання, екологічна культура, заклад дошкільної освіти, екологічна свідомість..

The article is devoted to one of the topical issues of preschool education development – formation of environment competency of preschool children. In particular, the essence of such concepts as “environmental competency”, “environmental culture”, and “environmental education” is revealed. The article highlights the problem of formation of environmental competency of preschool children through the integrated use of various activities in nature. The concept of “environmental competency” is considered, which accumulates environmental values, motivation for environmentally sound activities, environmental awareness and personal experience of active work in different situations to solve specific problems. It is noted that at the current stage of the world development it is necessary to form an environmental awareness that contains views, beliefs, values, respect for the natural world, love of nature, responsibility and more. The essence and content of pedagogical work on the formation of environmental competency of preschool children in the conditions of preschool education institution are highlighted. The essence of the process of formation of ecological competence taking into account the age specifics of older preschool children is thoroughly analyzed. The criteria (cognitive, emotional, and practical), indicators and levels (high, sufficient, average, low) of formation of environmental competency of children of older preschool age are defined. It is proved that preschool age is favourable for environmental education, because it is during this period that the foundations of the culture of communication and behaviour of children in nature are laid. Older preschool children need special attention, as they begin to form the foundations of visual-action and visual-image types of thinking. It is environmental activity which promotes children’s awareness of their potential for nature conservation. This activity not only actualizes the existing ecological knowledge, but also causes the need to acquire new ones.

**Key words:** environmental competency, environmental education, environmental culture, preschool education institution, environmental awareness.

УДК 373.2.015.31:502/504  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.34>

**Чорна Г.В.**,  
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

**Скірко Г.З.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Запорізького національного університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Формування екологічної компетентності людини є одним із першочергових завдань сьогодення. З огляду на сучасну екологічну обстановку у світі екологічна компетентність та екологічна культура стають умовою виживання людства. Насамперед означена проблема стосується виховання підростаючого покоління, тому що саме діти – це майбутнє людства. Тому так важливо здійснювати формування екологічної компетентності у дітей дошкільного віку, формувати особистість, яка вміє жити в гармонії з природою, відчувати себе її част-

кою, для якої нормою життя є дбайливе ставлення до неї, починаючи з раннього дитинства.

На думку науковців, розв’язання притаманних сучасному суспільству екологічних проблем можливе лише за умови зміни поведінки людини, її ціннісних орієнтирів, формування в підростаючого покоління особливого екологічного мислення, яке передбачає розуміння суті взаємозв’язків між людиною та природою та усвідомлення власної відповідальності кожного за збереження планети в цілому. Розв’язання поставлених завдань є ефективним лише за тієї умови, що екологічне

виховання буде здійснюватися з перших років життя дитини.

Таким чином, екологічна проблема – це не просто проблема забруднення оточуючого середовища, це проблема перетворення стихійного впливу людей на природу в усвідомлену, цілеспрямовану, планомірну взаємодію з нею. Основою, витоком такої взаємодії є розвинутий у кожній людині достатній рівень екологічної свідомості, екологічної культури.

Завдання дбайливого ставлення до природи означені в Конституції України, в Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», де йдеться про те, що необхідно «формуванню екологічну культуру людини в гармонії її відносин з природою». У Законі України «Про дошкільну освіту» визначені головні завдання дошкільної освіти, одне з них – це свідоме ставлення до себе, оточення та довкілля. «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні» визначає державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини в усіх освітніх лініях. Зокрема, зміст освітньої лінії «Дитина в природному довкіллі» містить доступні дитині дошкільного віку уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля [1; 8].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питаннями екологічного виховання підростаючого покоління займалися відомі українські та зарубіжні вчені. Наукові підходи до екологічного виховання в сучасних умовах розроблені в дослідженнях А. Захлебного, І. Зверєвої, І. Суравеґіної, які визначили психолого-педагогічні основи екологічної освіти та виховання. Концептуальні положення екологічного напрямку педагогіки уточнювались Л. Іщенко, Д. Мельник, Л. Різник, Н. Пустовіт, Г. Пустовітом, Г. Тарасенко та багатьма іншими вченими [4; 9].

Особливості розвитку емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого світу відображено в працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Запорожця, О. Леонтєва. У наукових працях Л. Артемової, О. Кононко, В. Котирло, З. Плохій, Т. Поніманської підкреслюється особлива чутливість дошкільників до впливів довкілля, різноманітних емоційно-образних стимулів, їхня емоційна реакція на безпосередні враження [2; 6].

На думку науковців, зокрема Н. Пустовіт, дошкільний вік сприятливий для екологічного виховання, адже саме в цей період закладаються основи культури спілкування і поведінки дітей у природі. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, оскільки в них починають формуватися основи наочно-дійового та наочно-образного типів мислення. Старші дошкільники здатні розуміти й усвідомлювати зв'язки навколишнього світу, й у них виникають об'єктивні можливості для самостійного спілкування з природою.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема екологічного виховання висвітлена в багатьох дослідженнях, але проблема формування екологічної компетентності через організацію різних видів діяльності в природі ще не досить розкрита, тому це питання є актуальним на сучасному етапі розвитку освіти.

**Мета статті** – визначити сутність поняття «екологічна компетентність», проаналізувати сутність та зміст педагогічної роботи з формування екологічної компетентності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти з урахуванням організації різних видів діяльності в природі, визначити критерії та показники сформованості екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний розвиток педагогічної науки в Україні передбачає обґрунтування і реалізацію нових методологічних засад виховання. Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» зазначено, що центром виховного впливу має стати дитина, а метою – формування соціально активної, творчої, гуманістично спрямованої особистості. При цьому особливого значення набуває єдність виховних впливів упродовж всього періоду становлення особистості, починаючи з раннього дитинства. Концепція екологічної освіти України як елемент концепції гармонійного розвитку держави набуває сьогодні ваги актуального і важливого державного документа. У Концепції серед завдань дошкільного виховання визначено формування основ екологічної компетентності, екологічної культури, морально-ціннісної орієнтації особистості [1; 15].

Для подальшого дослідження важливим є визначення сутності поняття «екологічна компетентність». У психолого-педагогічній літературі поняття «екологічна компетентність» розглядається як:

- прояв екологічної культури в її «зоні відповідальності» («Зоною відповідальності» є та частина довкілля, в якій кожна конкретна людина здійснює власну діяльність і тому може реально впливати на її стан);

- здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, коли здобуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в уміння приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їхні наслідки для довкілля;

- здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної діяльності [11, с. 32].



Оскільки екологічна компетентність охоплює прояв особистістю екологічної культури, маємо визначити сутність поняття «екологічна культура».

Етимологія терміна «культура» походить від латинського «culture», що означає «обробіток, догляд, землеробство, виховання, освіта, розвиток, поклоніння, шанування». Отже, цей термін є семантично неоднозначним і багатозмістовим [12].

Серед різноманітних форм культури одне з вагомих місць у наш час посідає така її форма, як екологічна культура. Екологічна культура є цілепокладаючою діяльністю людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованою на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів [4].

Екологічна культура повертає до вихідного поняття культури загалом, яке означає мистецтво впорядковувати навколишнє середовище, а також реалізовувати людське життя на певній ціннісній основі. Екологічна культура звернена до двох світів – природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою в природі й на виховання високих гуманістичних смисложиттєвих цінностей та орієнтирів у людському житті.

Екологічна компетентність акумулює екологічні цінності, мотивацію до екологодоцільної діяльності, екологічну освіченість і власний досвід активної діяльності в різних ситуаціях для вирішення конкретних проблем. На сучасному етапі розвитку світу необхідно формувати екологічну свідомість, яка вміщує погляди, переконання, цінності, поважне ставлення до природного світу, любов до природи, відповідальність тощо. Екологічна компетентність передбачає наявність у дитини системи екологічних знань про природу, про правила взаємодії з нею, формування досвіду екологічної діяльності.

Основою екологічної компетентності, екологічної культури є екологічні знання. Саме із засвоєнням екологічних знань відбувається інформування дітей про проблеми екології, сприяння усвідомленню дітьми екологічних норм і цінностей. Сучасні екологічні знання передбачають ключові екологічні ідеї: цілісність природи в біосфері і взаємозв'язок всіх її компонентів; необхідність охорони природи та її різноманіття.

Екологічна свідомість породжує установку особистості на збереження природного середовища як умови благополуччя майбутніх поколінь. Екологічні цінності, які полягають в естетичному, пізнавальному, етичному та практичному відношенні до природи, впливають на поведінку особистості. Ціннісне ставлення до природи означає осмислення особистістю екологічних проблем і готовність включитися в різні практичні дії із заощадження і збереження природного середовища.

Формування екологічної свідомості – це процес пізнання законів системної цілісності природи і законів, що визначають взаємодію суспільства та природи, що повинні враховуватися на шляху суспільного розвитку і глобального управління природними компонентами [12]. Основною функцією екологічної свідомості є забезпечення оптимізації взаємовідносин у системі «суспільство-природа», запобігання глобальній екологічній катастрофі, розв'язання глобальної екологічної кризи.

Таким чином, екологічна свідомість – це форма суспільної свідомості, яка перебуває в стадії формування та включає сукупність ідей, теорій, поглядів, мотивацій, що відбивають екологічну сторону суспільного буття, як-от: реальну практику відносин між людиною і середовищем її життя, між суспільством та природою, включаючи комплекс регулятивних принципів і норм поведінки, що спрямовані на досягнення оптимального стану системи «суспільство-природа».

Екологічна культура як елемент екологічної компетентності – це тип життєдіяльності людини, який передається з покоління в покоління, визначає взаємовідносини людини з довкіллям, що сприяє здоровому способу життя.

Умовами формування екологічної компетентності дітей визначають: поєднання різних форм, методів, засобів екологічної освіти; підвищення екологічної культури педагогів і батьків; практичну діяльність учнів з охорони природи; взаємодію установ освіти з підприємствами, науковими установами та громадськими організаціями, суб'єктами природоохоронної діяльності; безперервність екологічної освіти та виховання.

Найбільш ефективними шляхами формування екологічної компетентності є: екологізація знань, заняття відповідного напрямку, організація різних видів діяльності в природі (праця в природі, ігри природничого характеру, спостереження, екскурсії в природу, цільові прогулянки).

Екологічне виховання покликане забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформувати розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме добре ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну і загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо охорони та перетворення оточуючого середовища, виховувати любов до рідної природи.

Екологічне виховання – це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури. Завдання екологічного виховання – сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти,

примножувати її, формувати вміння і навички діяльності в природі [7].

Педагоги і батьки усвідомлюють важливість навчання дітей правилам поведінки в природі. І чим раніше починається робота з екологічного виховання, тим більшою буде її педагогічна результативність. При цьому в тісному взаємозв'язку повинні виступати всі форми і види виховної діяльності.

Провідна роль у формуванні екологічно вихованої особистості належить закладам освіти. У дошкільному дитинстві мають сформуватись основи екологічної компетентності, які стануть підґрунтям подальшого гармонійного розвитку людини.

Екологічна компетентність передбачає формування системи наукових знань, поглядів, переконань, нового ставлення до природи, нових стратегій і технологій гармонійної взаємодії з природою, надання дитині досвіду поведінки в природі, природокористування.

На основі аналізу теоретичних джерел і їх узагальнення стає зрозумілим, що вихід з екологічної кризи можливий за умови формування, починаючи з дошкільного віку, з основ екологічної свідомості, що вважається головною складовою частиною екологічної культури, екологічної компетентності й регулятором діяльності людини в природі.

Метою екологічного виховання є формування основ екологічної культури, основним складником якої є екологічна свідомість. Результатом екологічного виховання вважається екологічна вихованість, яка складається з екологічних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення до природи, екологічно доцільної поведінки та діяльності в природі. Екологічні уявлення дітей старшого дошкільного віку є водночас складовою частиною виховання екологічної свідомості, складовим елементом екологічної культури, екологічної вихованості та підґрунтям формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки в ній [16].

Як вже зазначалося, екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку є актуальною проблемою сучасності, оскільки саме в дошкільному віці закладаються основи екологічної свідомості, екологічної культури, що впливають на поведінку та діяльність людини в природі.

Отже, формування екологічної компетентності у дітей дошкільного віку має бути необхідною складовою частиною освітнього процесу. Для подальшого дослідження спробуємо визначити сутність та зміст педагогічної роботи з формування екологічної компетентності дошкільників через організацію різних видів діяльності дітей у природі.

Науковці зазначають, що сучасний вихователь у закладі дошкільної освіти – це новий тип педагога. Педагог, який впроваджує нові інноваційні технології дошкільної освіти, є партнером для дитини,

консультантом, допомагає вихованцю зрозуміти навколишній світ, піклується про формування моральних загальнолюдських цінностей, сприяє формуванню різнобічно розвинутої особистості. Головне завдання вихователя в закладі дошкільної освіти в контексті екологічного виховання – надати дітям природничо-екологічні знання, виховувати повагу до природи, бережливе ставлення до тварин та рослин, бажання примножувати рослинний світ тощо. З огляду на вищесказане формування основ екологічної компетентності стає важливим завданням вихователя закладу дошкільної освіти.

На думку науковців і практиків, головними завданнями екологічного виховання дітей дошкільного віку є: навчити дітей бачити взаємозв'язок між рослинами і тваринами, розуміти, як людина впливає на їхнє життя; формувати в дітей вміння бачити красу у всьому живому незалежно від того, чи то людина, чи рослина, чи тварина, розуміння істини, що в природі не буває корисних і шкідливих тварин, натомість усі вони пов'язані одне з одним, одне одному потрібні, а отже, корисні; розвивати в дітей почуття небайдужості, вміння відчувати себе на місці квітки, рослини тощо; навчити любити й охороняти природу не на словах, а допомагаючи квітам, деревам, тваринам, птахам, усьому живому; збудити в дітей емоційний відгук на різноманітні явища природи, зародити в них бажання милуватися і насолоджуватися нею і висловлювати свої почуття засобами художнього слова, образотворчого мистецтва [11].

Щоб розкрити зміст екологічного виховання, необхідно враховувати два аспекти: засвоєння екологічних знань і трансформацію екологічних знань у ставлення. Знання є обов'язковим компонентом процесу формування екологічної компетентності, ставлення є його кінцевим продуктом. Знання про об'єкт формує ставлення до нього. Екологічні знання сприяють формуванню усвідомленого ставлення й закладають початок екологічної свідомості. Якщо ж ставлення побудовано поза розумінням закономірних зв'язків у природі, соціоприродних зв'язків людини з природним довкіллям, воно не може бути основою екологічної обізнаності, оскільки при цьому не враховуються об'єктивно існуючі процеси і береться до уваги лише суб'єктивний фактор [1, с. 38].

Екологічне виховання в закладах дошкільної освіти має включати такі складники, як:

1. Створення в закладі дошкільної освіти умов для екологічного виховання: розвивального середовища, фонду методичних, наочно-ілюстративних матеріалів;

2. Організація «екологічного простору» в приміщенні дитячого садка: групові куточки природи, зимовий сад, теплиця, кімната природи, акваріум (модель прісноводного водоймища, штучно створена мінієкосистема), живий куточок, в якому

зберігається екологічний принцип утримання тварин, устаткування їхніх приміщень під природні умови життя, правильний догляд;

3. Організація та обладнання «екологічних просторів» на ділянці закладу дошкільної освіти: майданчика природи, мікроферми, «куточка незайманої природи» (лісу, луку, пустиря), екологічної стежки, «лікарських грядок», городу;

4. Створення умов для праці дітей і дорослих у природній зоні закладу дошкільної освіти [5, с. 13].

Екологічні знання дитині доцільніше отримувати в пізнавальній діяльності. Її основними видами є екологічні екскурсії, спостереження, прогулянки.

Спостереження – основний метод ознайомлення дітей із природою, активна форма пізнання навколишнього світу, що має на меті накопичення факторів, початкових уявлень про об'єкти і явища природи, внаслідок чого воно може розглядатися як пізнавальна діяльність і як метод навчання.

Прогулянки – повсякденна форма роботи, де діти, спостерігаючи, знайомляться з тими ознаками об'єктів природи та явищами, які відбуваються протягом тривалого часу [10, с. 58]. Прогулянки проводяться у всіх вікових групах на групових майданчиках. Під час прогулянок реалізуються важливі природничі завдання програми в ознайомленні дошкільників з природою, що планується в календарному плані, під час прогулянки вихователь організовує ігрову діяльність із природничим і дидактичним матеріалом. Саме під час прогулянок дитина може отримати як організовану вихователем взаємодію з природою, так і самостійно, за бажанням взаємодіяти з природою. Прогулянка дає можливість вихователю організувати працю дітей в природі, в залежності від вікових можливостей, індивідуальних особливостей і пори року діти можуть збирати листя, прибирати палички на майданчику, за допомогою дитячих ліжок та інструментів поливати квіти, очищувати квітник від трави, підгортати сніг, облаштовувати годівнички для птахів. Така діяльність є важливим чинником формування екологічної компетентності, адже дитина ті знання, які отримала під час заняття чи бесіди, реалізує у своїй діяльності з природою. Прогулянка від екскурсії відрізняється тим, що прогулянка – обов'язковий режимний процес, який проводиться щоденно для кожної вікової групи на груповому майданчику. Тематика природничої роботи на прогулянці може повторюватись. Під час прогулянки проводять спостереження різних видів: планові, позапланові, короткотривалі та довготривалі, індивідуальні та колективні.

Не менш важливим є приклад вихователя у відношенні до природи саме під час прогулянки. Нерідко в закладах дошкільної освіти на прогулянці можна побачити, як вихователь відриває листочок з дерева чи зриває квітку для організації

спостереження або ж взагалі проганяє комаху чи тварину не ввічливим способом. Що відбувається в процесі таких дій вихователя, та як це впливає на дитину? У баченні дошкільника відбувається суперечливість між отриманими знаннями та словами вихователя під час бесіди чи заняття (не ламати гілки, берегти природу тощо), але дитина побачила зовсім інші дії вихователя. Так не має бути. Тому вихователь має чітко слідкувати за своїм повсякденним ставленням до природи та надавати дітям належний приклад.

Екологічні екскурсії визначаються в педагогіці як форма і метод навчально-виховної роботи, що дозволяють організувати спостереження і вивчення різноманітних предметів і явищ у природних умовах. Під час екскурсії діти ознайомлюються з явищами природи в їхніх природних взаємозв'язках, з рослинами і тваринами в середовищі їх існування, з руйнівним впливом людини на природу. Змістом таких екскурсій можуть стати: обстеження близької місцевості для формування уявлень про навколишні природні умови, рельєф місцевості, наявність рослин і тварин. Під час екскурсій діти збирають природний матеріал для колекцій, ігор, занять із флористики, праці, малювання. На екскурсіях дитина збагачує свої екологічні знання, розкриває своє серце красі довкілля, привчається до культури поведінки [6, с. 305].

Екскурсії в природу організовують із середньої групи. Екскурсії можуть бути сплановані вихователем у ліс, луки, водойми, парк, ботанічний сад. Також екскурсії планують і на інші об'єкти: поле, ферму, плодовий сад, город, оранжерею, теплицю території закладу дошкільної освіти, якщо вона є, тощо. Під час екскурсії включаються три важливі структурні елементи такої діяльності. Першим елементом є встановлення зв'язку з попереднім досвідом дітей. Вихователь ставить дітям відкриті та закриті запитання про територію екскурсії, діти ж надають відкриті за закриті відповіді, це є дуже важливим етапом на початку проведення екскурсії. Другим не менш важливим елементом організації екскурсії є повідомлення мети екскурсії. Важливо провести цей мотиваційний момент, адже діти мають знати, навіщо вони прийшли на цю ділянку, яка діяльність їх очікує. На цьому етапі вихователь може зацікавити дітей сюрпризним моментом, художнім словом, грою або героєм, який буде грати з дітьми впродовж екскурсії. Так відбувається підведення дітей до колективного спостереження – третього, не менш важливого елементу природничої екскурсії. Колективне спостереження є головною, обов'язковою частиною кожної екскурсії в природу, вона передбачає накопичення чуттєвих вражень і встановлення взаємозв'язків у природі. Наступним елементом екскурсії в залежності від виду та місця проведення екскурсії є збирання природничого

матеріалу. Така діяльність завжди дітям цікава та викликає позитивний емоційний відгук. Наступним структурним елементом екскурсії вихователь може спланувати дидактичну гру, що зумовлює закріплення знань у дітей про об'єкт, за яким спостерігали діти, та територію екскурсії. Обов'язково в екскурсію включається розповідь вихователя про об'єкти, які побачили діти на цій території. Останнім елементом екскурсії є підведення підсумків. Вихователь ставить дітям відкриті та закриті запитання, проводить рефлексію даної діяльності.

У реаліях сьогодення дошкільної освіти природничі екскурсії рідко проводяться за межі закладу дошкільної освіти, це зумовлено труднощами в організації таких екскурсій. Тому екскурсії переважно проводяться по території закладу дошкільної освіти. Наприклад, екскурсія може бути організована до паркової зони закладу дошкільної освіти чи городньої ділянки.

В екологічному вихованні дітей заняття виконують абсолютно певну і дуже важливу функцію, чуттєві уявлення дітей, одержувані повсякденно, можуть бути якісно перетворені, розширені, поглиблені, об'єднані, систематизовані. Заняття з екологічного виховання інтегруються з іншими сферами знань: мистецтвом, розвитком мовлення, формуванням математичних уявлень, фізичною культурою, валеологією тощо. Цікавими формами роботи є заняття-дослідження, заняття-відкриття, заняття-подорожі. На таких заняттях не нав'язуються готові знання, а надається змога ділитися своїми почуттями, і лише потім робиться акцент на основному питанні [5, с. 325].

Важливою для дітей дошкільного віку у формуванні екологічної компетентності є організація ігрової діяльності дошкільників з природничого напрямку. Так, вихователь планує ігри з природним матеріалом. Ігри зі снігом, які проводяться взимку, спрямовані на засвоєння дітьми знань про властивості снігу (вологий, ліпиться, не ліпиться, розтає в теплі тощо), накопичення чуттєвого досвіду. Ігри з піском вихователі закладу дошкільної освіти планують в теплі пори року (весна, літо), вони дають можливість закріплювати знання дітей про властивості піску, передбачають наявність необхідного обладнання (пасочки, формочки тощо). Ігри з водою проводяться влітку, переважно їх організують на груповому майданчику, в таких іграх діти засвоюють знання про властивості води, окремі ігри вчать дітей берегти воду, не забруднювати її. Ігри зі світлом та вітром проводяться в будь-яку пору року, передбачають необхідне обладнання (вітрячки, дзеркальця тощо), в таких іграх діти визначають напрям вітру, дізнаються про властивості сонця. Саме ігри екологічного спрямування мають важливе значення у формуванні екологічної компетентності дошкільників.

Заняття екологічного змісту як вид діяльності з формування екологічної компетентності дошкільників займає важливе місце в освітньому процесі

дошкільників. У закладі дошкільної освіти вихователь проводить заняття-досліди, заняття з використанням моделей та екологічних знаків, заняття-подорожі сторінками Червоної книги України.

Використання художніх творів природничого змісту важливе у формуванні екологічної компетентності. Вихователь читає дітям вірші, оповідання, прислів'я, дає загадки природничого змісту, народні прикмети, вмикає музичні твори, все це викликає насамперед позитивний емоційний відгук дітей на природу, сприяє виникненню пізнавального інтересу до природи та екологічних проблем. Цікавою для дітей є організація діяльності щодо створення колажів і плакатів природничого змісту. Так діти засвоюють правила природокористування, закріплюють знання, які отримали під час заняття.

Проведення дослідів з природничими матеріалами є важливою складовою частиною формування екологічної компетентності дошкільників. Адже з дошкільного віку діти мають бути обізнані про проблеми екології: забруднене повітря, водойми, ґрунти тощо. Саме в дослідях із водою вихователь має можливість показати дітям необхідність ставитись до водойм бережливо. Досліди з піском, повітрям закріплюватимуть знання дітей про ці явища.

Від залучення батьків до екологічного виховання залежить формування екологічної компетентності дошкільників. Форми роботи з батьками з екологічного виховання: традиційні форми (батьківські збори, консультації, бесіди); нетрадиційні (ділові ігри, бюро педагогічних послуг, круглі столи тощо) [17].

Формування екологічної відповідальності в дошкільників – це передусім навчання основам екологічної культури, яку ми визначаємо як форму адаптації етносу до природних умов творення свого довкілля. Отже, екологічна освіта – це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування вмінь, які необхідні для усвідомлення й оцінки взаємозв'язків між людьми, їхньою культурою і довкіллям, що є передумовами формування екологічної компетентності, яка передбачає формування вмінь приймати екологічно відповідальні рішення.

Для подальшого дослідження вважаємо необхідним виділити певні критерії та їх показники, які дозволять визначити такий рівень.

Для зручності та з урахуванням можливостей для проведення експерименту було виділено три основні критерії, які, на нашу думку, є досить відповідними:

1) Емоційний критерій, який позначається наявністю таких особистісних якостей дитини, як відчуття краси природи, переживання радості, захоплення, милування від її сприймання і здатність на цій основі емоційно відгукуватися на різноманітні вияви елементів живої природи.

2) Практичний критерій, що характеризується наявністю інтересу дитини до практичної діяльності та участі в певних діях, корисних живій природі



(догляд за тваринами, рослинами, допомога у висаджуванні рослин тощо).

3) Когнітивний критерій показує активність пізнання дошкільником нового матеріалу під час активного «спілкування» з природою та розуміння суті живого навколо нас [14, с. 71–78].

На основі виділених критеріїв визначено рівні сформованості основ екологічної культури: низький, середній і достатній.

Достатній рівень – дитина демонструє знання, відповідні віку, про світ природи – називає більшість запропонованих тварин, може їх класифікувати (дикі, свійські; птахи, комахи). Про звичайних для нашої території тварин розповідає. Знає назви певних рослин, розрізняє живу та неживу природу. З цікавістю ставиться до природи, зокрема, в процесі опитування виявляє інтерес. Із задоволенням спостерігає за тваринами, рибами в живому куточку, допомагає їх доглядати; помічає красу оточуючого світу природи – квіти, хмаринки, дерева тощо. Не завдає шкоди живим істотам. Виявляє співчуття, якщо помічає пошкодження рослин чи тварин.

Середній рівень – дитина має певні знання про світ природи, називає деяку кількість запропонованих тварин; помиляється в процесі їх класифікації (дикі–свійські; птахи, комахи). Про звичайних для нашої території тварин коротко розповідає. Знає небагато назв певних рослин, розрізняє живу та неживу природу. До природи не проявляє стійкого інтересу. Зрідка спостерігає за тваринами в живому куточку, іноді допомагає їх доглядати. Красу оточуючого світу помічає в ситуаціях, коли про це нагадують дорослі. Іноді може завдати шкоди живим істотам, може зривати квіти, зламати гілля.

Низький рівень – знання про світ природи не сформовані, тварин називає, але плутає; не класифікує або класифікує, але помиляється та не виявляє зацікавленості. Про звичайних для нашої території тварин коротко та зверхньо розповідає або не розповідає зовсім. Не знає назв рослин, розрізняє живу та неживу природу. До природи не проявляє інтересу. Зрідка спостерігає за тваринами в живому куточку, але не виявляє бажання їх доглядати. Красою оточуючого світу майже не цікавиться. Може завдати шкоди живим істотам. Якщо нагадати про те, що вони живі, не розуміє, що вчинив неправильно.

**Висновки.** У статті розкрито поняття «екологічна компетентність», «екологічна культура», розкрито зміст і завдання екологічного виховання дошкільників. Визначено критерії сформованості екологічної компетентності дітей дошкільного віку: емоційний критерій (відчуття краси природи, переживання радості, захоплення, милування від її сприймання і здатність на цій основі емоційно відгукуватися на різноманітні вияви елементів живої природи); практичний критерій (наявність інтересу дитини до практичної діяльності та участі в певних діях, корисних живій природі (догляд за тваринами, рослинами, допомога

у висаджуванні рослин тощо); когнітивний критерій (активність пізнання дошкільника нового матеріалу під час активного «спілкування» з природою та розуміння суті живого навколо нас), що є подальшою перспективою наступних практичних досліджень у закладах дошкільної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Білявський Г.О. Основи екологічних знань : навч. посіб. Київ : Либідь, 2000. 334 с.
3. Богданова І.М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 343с.
4. Бубнова В.М. Екологічне виховання як інструмент культурного спілкування дитини з природою. URL: [http://dnz.ucoz.net/blog/bubnova\\_v](http://dnz.ucoz.net/blog/bubnova_v) (дата звернення: 28.10.2020).
5. Веретеннікова О.О. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою : навч. посіб. Київ : Вища школа, 1979. 365 с.
6. Власова О.І. Педагогічна психологія : навчальний посіб. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
7. Горобаха Н. Закладання основ екологічної культури особистості у дошкільному дитинстві. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog> (дата звернення: 30.10.2020).
8. Діденко В.Ф. Людина і світ : словник. Київ : Віра-Р, 1998. 88 с.
9. Кот Н.М. Про нові аспекти змісту екологічного виховання дошкільників. *Бердянський державний педагогічний університет Педагогічні науки* : Збірник наукових праць. Бердянськ : БДПУ, 2005. № 2. С. 54–59.
10. Іщенко Л.В. Педагогічні умови забезпечення наступності в екологічному вихованні дітей перехідного періоду від дошкільного до молодшого шкільного віку. *Укр. Довкілля* : наук. зап. Уман. держ. пед. ун-ту: зб. наук. пр. Умань : Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 2000. С. 58–63.
11. Лисенко Н.В. Дошкільник і екологія : навчально-метод. посібник. Київ : РУМК, 1991. 54 с.
12. Лисенко Н.В. Практична екологія в дошкільному закладі. Київ : Ін-т змісту і методів освіти МО України, 1999. 205 с.
13. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав. 2018. 408 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/52566/> (дата звернення: 28.10.2020).
14. Плясковський Б.В. Діалектика розвитку екологічної свідомості. *Філософські проблеми сучасного природознавства. Екологія, культура і соціальна практика*. 1991. Вип. 77. С. 71–78.
15. Семенюк Н. Екологічна культура – необхідний фактор безпечної перспективи розвитку суспільства. URL : <http://social-science.com.ua/article/366>. (дата звернення: 13.06.2020).
16. Злобін Ю.А. Основи екології : навч. посібник. Київ : Лібра ТОВ, 1998. 248 с.
17. Zaman B., Nouwen M. Parental controls : advice for parents, researchers and industry. London : EU Kids Online, 2016. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/65388> (дата звернення: 25.04.2020).

## THE USE OF INNOVATIVE COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE FORM OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS DURING A PANDEMIC

### ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Our article is devoted to the introduction of innovative communication technologies in the form of distance learning in higher educational establishments during a pandemic. The definition of the term "Distance Learning" is given in the article. The tasks facing the lecturer during the distance learning are considered and the characteristic features (flexibility, modularity, parallelism, coverage, new role of the tutor, cost-effectiveness, manufacturability, social equality, internationality) that distinguish distance education from traditional forms of learning are highlighted. Types of distance learning (correspondence learning, e-learning, online learning) are identified and analyzed.*

*According to the research topic, information is provided on the use of services (forums, chats, Wikipedia, blogs, e-mail, Zoom, Skype, Google Classroom, Moodle, etc.), which are recommended for implementation during distance learning.*

*The author of the article has considered the advantages (continuity of education, social equality, accessibility, cost-effectiveness, individualization and differentiation of training, the opportunity to pay more attention to what is the most difficult to understand and systematic control of knowledge, innovation, mobility, creative development, unconventional thinking) and disadvantages (difficulties in access to remote resources, incompetence of tutors in the organization of distance education using innovative communication technologies, a problem of identifying students, the complexity of motivation and control of the timeliness of tasks) of using distance learning in comparison with full-time and part-time education and has concluded that the use of distance learning forms and methods helps to individualize the process of professional development, which encourages students to work independently, forms information culture, sets up to master innovative means of obtaining and applying information, which is extremely important during a pandemic.*  
**Key words:** innovative communication technologies, distance learning, information society, independent work, Internet services.

*У нашій статті розглядається впровадження інноваційно-комунікаційних технологій у дистанційну форму навчання у вищій школі в умовах пандемії.*

*Схарактеризовано визначення поняття «Дистанційне навчання». Розглянуто завдання, які стоять перед викладачем під час дистанційної форми навчання та висвітлено характерні риси (гнучкість, модульність, паралельність, охоплення, економічність, технологічність, соціальна рівноправність, інтернаціональність, нова роль викладача), які вирізняють дистанційну освіту від традиційних форм навчання. Визначено й проаналізовано типи дистанційного навчання (кореспондентське навчання, електронне навчання, онлайн-навчання).*

*Відповідно до теми наукового дослідження було подано інформацію про використання сервісів (форуми, чати, Wikipedia, блоги, електронна пошта, Zoom, Skype, Google Classroom, Moodle та інші), які рекомендуються для застосування під час дистанційного навчання.*

*Автори статті розглянули переваги (безперервність освіти, соціальна рівність, доступність, економічність, індивідуалізація та диференціація навчання, можливість приділяти більше уваги тому, що найскладніше зрозуміти, систематичний контроль знань, інноваційність, мобільність, творчий розвиток, нетрадиційне мислення) та недоліки (труднощі доступу до віддалених ресурсів, некомпетентність викладачів в організації дистанційного навчання з використанням інноваційно-комунікаційних технологій, проблема ідентифікації студентів, складність мотивації та контролю своєчасності виконання завдань) застосування дистанційної форми навчання в порівнянні з очною та заочною та дійшли висновків, що використання дистанційних форм і методів навчання сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення, що спонукає студентів до самостійної роботи, формує в них інформаційну культуру, налаштовує на опанування інноваційними засобами здобуття та застосування інформації, що вкрай актуально в умовах пандемії.*

**Ключові слова:** інноваційно-комунікаційні технології, дистанційна форма навчання, інформаційне суспільство, самостійна робота, Інтернет сервіси.

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.35>

**Buzhykov R.P.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Theory and Practice  
of English Translation  
Petro Mohyla Black Sea  
National University

**Buzhykova R.I.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Teacher of the Highest Category  
Private school "Hypanis-EOS"

**Problem statement.** Nowadays, the rapid growth of the flow of scientific information, the volume of which is increasing every year, encourages the search for new, more effective methods, ways and means of learning that would provide students with more information during distance learning and present

it brighter and more accessible to make it easier to perceive and better to remember. The emergence and development of the information society involves the widespread use of innovative communication technologies (ICT) in education, which is determined by many factors. The introduction of innovative

communication technologies in modern education will significantly accelerate the provision of knowledge and accumulation of technological and social experience of mankind not only from generation to generation, but also from one person to another [1]. Currently, distance learning has become the only possible means of acquiring knowledge during a pandemic. Previously, that form of education was embodied only in full-time and part-time types of education. And recently, distance learning is widely used in all areas of the educational process. According to the resolution of the Cabinet of Ministers (March 11, 2020 № 211) [2] and a letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine on the introduction of quarantine in educational institutions of all forms of ownership (March 11, 2020 №1 / 9-154) according to paragraph 4 [3] distance learning was introduced in all educational institutions of Ukraine.

#### **Analysis of recent studies and publications.**

Analysis of research and publications has shown that the introduction and use of innovative communication technologies in higher educational establishments has been studied by many scholars. In particular, A. Andreev [4], G. Andrianova [6], E. Polat [5], A. Khutorsky [6] studied the principles of distance learning; B. Bykov [7], V. Kukhareno [7], N. Syrotenko [7], S. Schennikov [8] paid attention to the work of a teacher in the system of distance learning; I. Kozubovska [9], V. Kukhareno [10], E. Polat [11] analyzed psychological and pedagogical principles of distance learning; E. Dolynskyi [12], O. Karelina [13], N. Syrotenko [7], G. Yatsenko [14] dealt with the problem of methods, forms and means of creating distance learning courses; M. Zagirnyak [15] considered the features of innovative communication technologies for the training of specialists in technical specialties, etc.

**Scientific novelty.** ICT provide an opportunity to use completely new methods of teaching and studying in the form of distance learning in higher educational establishments during a pandemic.

**The purpose of the article.** The article aims to clarify and systematize the peculiarities of the process of distance learning during a pandemic by means of innovative communication technologies.

**The results and discussion.** Modern innovative communication technologies, especially in distance education, improving the quality of learning, allow people to adapt more successfully and faster to the environment and social change. This gives everyone the opportunity to gain the necessary knowledge. The use of innovative communication technologies is one of the factors that contribute to increase the intensity and quality of the learning process. The emergence and active spread of innovative communication technologies in learning is an adequate response to the educational systems of many countries, it is a movement towards the information society, which meets the requirements of modernization of the

traditional education system. The importance and necessity of ICT implementation in education is substantiated by international experts and scientists. ICT affects all the areas of human activity, but perhaps the strongest positive impact they have on education (distance), as they open up opportunities for the introduction of completely new methods of teaching and learning. Theoretical and applied aspects of the organization of the learning process in higher educational establishments are considered by taking into account the achievements of modern science [1].

*Distance learning* is a technology based on the principles of open learning, which widely uses intellectualized educational programs for various purposes and creates an informational educational environment with the help of modern telecommunications for the presentation of educational material and communication [16].

Distance learning is a form of organization of the educational process and pedagogical technology, the basis of which is the managed independent work of students and the wide application in teaching of modern innovative communication technologies. Distance learning differs from other forms of learning by high interactivity and management system of students' cognitive activity, it provides the differentiation and individualization of learning. In the process of distance learning there is a combination of lecturer competence, information technology and mobility with the desire and determination of the student. Therefore, the main purpose of distance learning of students is to educate a person who has the desire and ability to communicate, learn and is ready for self-education [17].

The lecturer faces the following tasks during the distance learning:

- 1) preparation of distance classes on the basis of existing or original author's developments;
- 2) management of educational and cognitive activities of students (direct in the "online" and "offline" regimes using e-mail;
- 3) control of knowledge, skills and abilities of students (using test tasks);
- 4) establishing of positive cooperation with students (effective and constant communication) [17].

Distance learning technology, which has a high degree of mobility, covers all subject areas of knowledge and a huge contingent of students, and is one of the most effective and promising training systems. It is characterized by a special educational and cognitive motivation created by the Internet [16]. Purposeful and controlled intensive independent work of students is the basis of the educational process during distance learning. Students can study in a convenient place, according to an individual schedule, having a set of special teaching aids and an agreed opportunity to contact the tutor [16]. Distance learning differs from traditional forms of learning in certain characteristics (see fig. 1) [18].

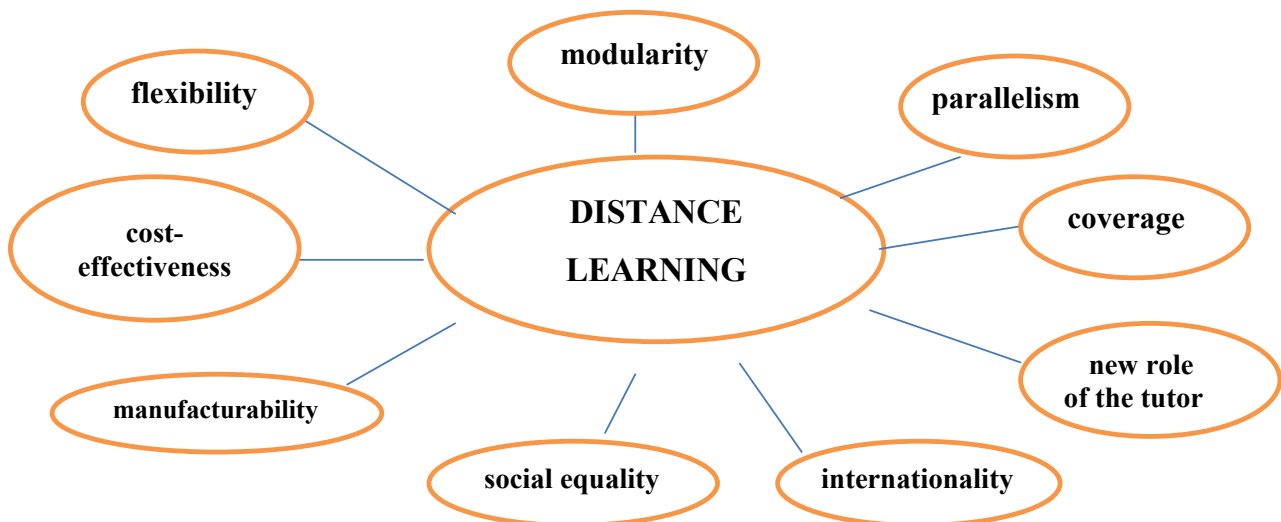


Fig. 1. Distance learning characteristic features

Scientists distinguish 3 types of distance learning:

- *Correspondence training*: students use textbooks, manuals, assignments and other materials that can be obtained by mail or taken from the library. Materials are processed at a time convenient for the student according to their own schedule. The instructor or tutor provides assistance by e-mail or telephone;

- *E-learning* allows you to access the course materials via a personal computer, get information on CDs, DVDs. Various computer programs are widely used in the e-learning process;

- *Online learning* is a form of e-learning with access to the Internet. Online learning allows you to communicate with tutors and other students in real time. Through online learning, the student can download learning materials from the Internet, and the tutor can send own assignments via online portal for students, conduct online surveys, attend webinars and participate in virtual classes [19].

The Internet is filled with a large number of services that are convenient to combine in the learning process: forums, chats, Wikipedia, blogs, e-mail, Zoom, Skype, Google Classroom, Moodle and others. All these services can be used as a supplement to traditional forms of learning, effectively increasing the teacher's communication with students.

These services are present in the distance learning system Moodle (stands for Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – a free e-learning system. This is an open web application on the basis of which you can create a specialized platform for students' learning. Using the e-learning system Moodle you can teach and test students from around the world at a distance. Plugins play an important role in the platform – modules that help to change the design and expand the functionality of the system. Today, Moodle is one of the most popular

e-learning platforms. It has been translated into more than 100 languages and is used by major universities around the world [20].

Moodle can be used to organize distance education: using e-learning tools, students can get assignments and send them to check up. The system allows you to study at any time for students, learn subjects at their own pace and in a convenient place, provides students with round-the-clock access to educational materials, which include a full course of methodological support: practical, control, test tasks, lectures, electronic library. Each tutor according to the subject, structures the educational material and provides it in any form convenient for study and control. There are 3 types of course formats in Moodle: forum, structure (calendar-free learning modules), calendar (calendar-bound learning modules). The course can contain any number of resources (web-pages, books, links to files, directories) and any number of interactive elements of the course [20].

Distance learning also uses "virtual classes" technology. Virtual classes are interactive learning sessions that are conducted over the Internet. Such online classes can be conducted in the form of web conferencing, live broadcasts, or teleconferencing using such programs as Zoom, Skype, Google Hangouts and others. One of the advantages of virtual classrooms is that a large number of users have the opportunity to participate in learning activities at the same time. Therefore, virtual classes eliminate one of the disadvantages of distance learning – the lack of social interaction during studies [21].

Zoom service, which appeared in 2011 was very popular during a pandemic. Zoom is a service for conducting online conferences, a product of the American company of the same name. Due to the coronavirus pandemic, the number of people who use Zoom has grown from 10 million in December



2019 to 200 million in March 2020. If necessary, you can organize a lesson from 15 minutes to 2 hours with video calling for a small group of people (5–10), and for a team of 50+ people. The service has a free version. Prior to quarantine, it allowed organizing short 40-minute video conferences. For the pandemic period, that restriction was removed and made it possible to do online events lasting up to 5 hours for 2–50 people for free [21].

Any tutor can organize an online conference. To do this, just log in to your account, using the application. Then click on the “Schedule” button and enter all the necessary parameters (date and time, your settings as an organizer and settings of participants). After that, a letter template with an invitation that can be copied will appear on the screen [21].

Zoom service has the following advantages:

- Stable and high-quality communication. At the same time, hundreds of thousands of Zoom Meetings can take place on the platform;

- The ability to turn off sound or video for individual users, to enable a demonstration or screen recording, to rename individual chats;

- No restrictions on the number of conferences;

- The presence of the function “Feedback”. It can be connected in your account in the “Settings” (if you are logging in from a PC or laptop) [21].

The service makes it possible to conduct not only online classes, but also scientific conferences, department meetings, exams, etc.

Among the disadvantages of Zoom service are the following ones:

- The program is not sufficiently protected from the actions of hackers who can interfere with the course of the lesson and put its video in the public domain, which is called Zoom-bombing;

- There are other vulnerabilities in Zoom. For example, a user can be connected to an online conference with the camera turned on even when he is unaware of this;

- The need to create unique identifiers and passwords for classes [21].

In May 2013, Google Hangouts appeared. It combined the functionality of the messenger and the ability to organize video conferences for up to 10 people. Up to 100 users could interact in a text chat. In 2017, Google divided the service into two categories: Hangouts Chat (text messaging) and Hangouts Meet (audio and video conferencing). In April 2020, in response to COVID-19, Google Meet became free for all users. Use of Meet has grown 30 times between early 2020 and April. 100 million users a day get access to Meet. For comparison: the number of daily Zoom users is 200 million (data for the last week of April) [22].

Advantages of Google Meet:

- Synchronization with contacts in Google account;

- Snap to Google calendar. Ability to create a conference with the participation of users from the contact list;

- The ability to participate in video conferences both through a browser and through an application for Android or iOS;

- Screen sharing to provide documents, spreadsheets or presentations;

- Encrypted calls between all users;

- The screen can display 16 participants in the “Mosaic” mode.

Disadvantages of Google Meet:

- The need to have a Google account;

- Restriction for free use (no more than 60 minutes) [22].

Skype is a system of free Internet telephony, text and video communication. Skype-conference can be of three types: 1) chat, where communication takes place through correspondence; 2) voice conference; 3) video conference. If necessary, it is possible to send files at high speed. Skype is a safe and secure program: there is no advertising, effective spam protection is provided and external intrusion of other subscribers into the communication process is excluded. The program allows you to communicate with several interlocutors (up to 10 subscribers) anywhere in the world, using group video. Skype is very effective for distance learning meetings with students anywhere in the world. It is necessary to keep in mind that group video calls are subject to abuse restrictions: no more than 100 hours of group video calls per month, no more than 10 hours per day, and no more than 4 hours per group video call. Once these limits are reached, the video call is turned off and the current video call becomes a regular voice call [23].

This program expands the boundaries and allows you to work with students from other countries. Online classes allow you to plan your class schedule as efficiently as possible. Another indisputable advantage of learning via Skype is the ability to move freely without being separated from the learning process. The use of modern technical capabilities should also be attributed to the benefits of learning with a tutor online. Lecturer can send a text document, spreadsheet, an audio file, give a link to a video or presentation on the topic being studied to a student at any time. Of course, distance learning using Skype largely depends on the serviceability of the equipment and the quality of the Internet connection, as well as significant training on the part of the tutor [23].

The prior principles of distance learning are reliance on individual study; the principle of focusing on life (domestic, social, professional) experience of students. Individual study on mastering various activities, the formation of the necessary skills and abilities is the specifics of this field of knowledge. Individual study is a form of learning, due to which the

student acquires the necessary knowledge, obtain skills and abilities, learns to work systematically, forms his style of mental activity. The difference between individual study and other forms of learning is that it involves the students' ability to organize their own activities according to the task [24].

Distance education has a number of features and advantages in comparison with traditional forms (full-time and part-time):

- continuity of education – the ability to study at any time on an individual schedule and an opportunity to get an education in foreign educational institutions without leaving the country;
- social equality: the possibility of getting education regardless of place of residence or state of health;
- accessibility – openness of educational resources for mass involvement of all segments of the population in the educational process;
- cost-effectiveness – providing qualitative training with minimal financial and energy costs;
- individualization and differentiation of training – creation and adjustment of distance courses, which take into account age and physiological features of the user;
- taking into account the student's abilities, the opportunity to pay more attention to what is the most difficult to understand and systematic control of knowledge;
- innovation – the use of innovative communication tools to create a qualitative educational environment in order to form and develop skills not only in professional fields, but also the acquisition of computer literacy;
- mobility – the opportunity to study in another field in parallel, combining professional activity with studies;
- creative development, unconventional thinking [25].

However, the use of distance learning has some disadvantages, from which we can highlight the following ones:

- difficulties in access to remote resources, which can lead to loss or damage of data;
- incompetence of tutors in the organization of distance education using innovative communication technologies;
- the complexity of controlling the individual way of performing the tasks, a problem of identifying students (due to the inability to verify the performer of the task);
- the complexity of motivation and control of the timeliness of tasks, because most of the training material should be self-studied;
- the complexity of organizing joint activities for communication and sharing the experience [25].

**Conclusions and prospects for further research.** Thus, taking into account the current situation in the modern educational process, the

problem of innovative learning remains one of the most relevant in the world research, which requires careful study and scientific, and practical justification: better experience of innovative educational activities; characteristics of the content of interactive forms of education, the specifics of their use in higher educational establishments during a pandemic. The use of distance forms and methods of learning contributes to the individualization of the process of professional development, which encourages students to work independently, forms their information culture, sets them up to master innovative means of obtaining and applying information. Opportunities for distance learning contribute to the development of a qualified, intelligent and highly professional specialist. Taking into account the above mentioned research, we have come to the conclusion that it is necessary to create and disseminate distance learning technologies. The purpose of introducing distance learning at higher educational establishments is to organize a qualitative educational process using the latest information and communication tools and open access to educational resources. This form of training can be quickly adapted to the requirements of the information society and can help to prepare a future specialist. Distance education in higher school can provide a wide range of educational services for both applicants and students to acquire the necessary skills and abilities for future professional activities, and also can help tutors to improve their skills. At the moment, the main prospects of the study are the process of developing a qualitative free educational system and training of highly qualified tutors of all the spheres, as well as in the field of innovative communication technologies. It is possible to implement effective distance learning, which will fully reveal the potential of the student, taking into account both individual and universal needs in case of solving above mentioned problems.

#### REFERENCES:

1. Ставицька В.І. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. *Новітні освітні технології*: матеріали науково-практичної конференції. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> (дата звернення: 02.12.2020).
2. Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19 :Постанова Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 р. № 211 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/pro-zapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19> (дата звернення: 12.01.2021).
3. Про запровадження карантину у навчальних закладах всіх форм власності : Лист МОН від 11 березня 2020 р. №1/9-154 / Міністерство освіти і науки України URL: <http://osvita.zt.gov.ua/uvaga-karantyn/> (дата звернення: 12.01.2021).
4. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технологии, организация. Москва : Издательство МЭСИ, 1999. 196 с.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышенной квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров ; под ред. Е.С. Полат. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 272 с.
6. Хуторской А.В., Андрианова Г.А. Дистанционное обучение творчеству. *Дистанционное образование*. 1998. № 2. С. 38–41.
7. Технологія створення дистанційного курсу : навчальний посібник / Н.Г. Сиротенко, О.В. Рибалко, Ю.М. Богачков ; за ред. В.Ю. Бикова, В.М. Кухаренка. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.
8. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования : специализированный учебный курс / С.А. Щенников, А.Г. Теслинов, А.Г. Чернявская и др. Москва : ООО «Дрофа», 2006. 591 с.
9. Козубовська І.В., Сагарда В.В., Пічкарь О.П. Дистанційне навчання в системі освіти. Вид. 2-ге, переробл., допов. Ужгород : У жНУ, 2002. 364 с.
10. Кухаренко В.М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. URL: <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/articles/krio/UDK-371.pdf> (дата звернення: 12.01.2021).
11. Полат Е.С. Дистанционное обучение : учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва : ВЛАДОС, 1998. 192 с.
12. Долинський Є.В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : збірник наукових праць. Вип. 42 / за заг. ред. проф. О.В. Матвієнко. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2010. С. 202–207.
13. Кареліна О.В. Вплив особистості викладача на підвищення ефективності дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вип. 6 / Редкол. : І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. С. 421–427.
14. Яценко Г.Ю. Комунікативність в системі дистанційного навчання: фактори інтенсифікації : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.10 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2008. 16 с.
15. Загірняк М.В. Кременчуцький державний політехнічний університет – поєднання кращих традицій класичної освіти та новітніх технологій. *Вища школа*. 2007. № 3. С. 3–13.
16. Назарко І.С. Використання засобів дистанційної освіти для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. URL: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17337/1/konferencija\\_.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17337/1/konferencija_.pdf) (дата звернення: 12.01.2021).
17. Антипина О.Н. Дистанционное обучение через Интернет на экономическом факультете МГУ. *Вестник МГУ. Серия 6: Экономика*. 2001. № 6. С. 3–14.
18. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс. Навчальний посібник / за ред. В.М. Кухаренка. 3-е вид. Харків : НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.
19. Про систему MOODLE. Організаційно-методичний Центр новітніх технологій навчання. URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/1035-pro-sistemu-moodle-organizacijno-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-navchannya>. (дата звернення: 12.01.2021).
20. Ушкаленко І.М., Зелінська Ю.С. Дистанційна форма навчання у вищих навчальних закладах України та інших країн світу. *Ефективна економіка*. URL: [http://www.economy.nayka.com.ua/index.php/d/pdf/5\\_2018/pdf/11\\_2018/pdf/10\\_2015/pdf/9\\_2018/pdf/9\\_2019/pdf/8\\_2018/pdf/5\\_2018/44.pdf?op=1&z=6254](http://www.economy.nayka.com.ua/index.php/d/pdf/5_2018/pdf/11_2018/pdf/10_2015/pdf/9_2018/pdf/9_2019/pdf/8_2018/pdf/5_2018/44.pdf?op=1&z=6254). (дата звернення: 12.01.2021).
21. Все о Zoom: как начать видеобеседу и не стать потом звездой интернета. URL: <https://happymonday.ua/ru/vse-o-zoom>. (дата звернення: 12.01.2021).
22. Огляд Google Meet: відеоконференції тепер доступні кожному. URL: <https://ubi-hall.com.ua/uk/2020/06/03/ohlyad-google-meet/>. (дата звернення: 12.01.2021).
23. Лозинський П.І. Використання комп'ютерної програми Skype на заняттях іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. Вип. 1. С. 230–235.
24. Самостійна робота як форма організації навчання. URL: <https://studfile.net/preview/2399603/page:4/> (дата звернення: 12.01.2021).
25. Простакова Ю.В. Дистанційне навчання у вищих навчальних закладах: сучасний стан та перспективи розвитку. URL: <https://e-journals.npu.edu.ua/index.php/ikt/article/view/116/pdf>. (дата звернення: 12.01.2021).

## ПРОБЛЕМА ПРОЄКТУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКІВ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ

## DOMESTIC SCIENTISTS ON DESIGN AND ELECTRONIC EXPLANATORY DICTIONARIES USE

У статті розглядається вітчизняний досвід проєктування та використання електронних тлумачних словників. Останнім часом все більшої актуальності набуває проблема цифровізації всіх ланок освіти, в тому числі й тлумачних словників. Адже використання словникової літератури передбачає: 1) місце під друковані джерела; 2) час на пошук певного матеріалу; 3) час на відвідування бібліотеки й пошук матеріалу тощо. Водночас цифровий аналог такого тлумачного словника передбачає зменшення часу в пошуку необхідних матеріалів, даних. Окрім того, розробка таких електронних словників передбачає не лише пошук інформації, а й багатомовність, тобто один і той же термін можна одразу побачити різними мовами.

Встановлено, що дослідники виокремили типи електронних словників, серед яких виділяють онлайн-словники, словники-програми, портативні електронні словники, термінологічні бази даних. Також з'ясовано, що використанню електронних тлумачних словників сприяє ряд переваг: багатомовність, використання засобів мультимедіа, актуальність і динамічність, великий обсяг словникової бази, варіативність у використанні, універсальність і зручний пошук.

Окрім того, встановлено, що дослідники виокремлюють особливості електронної лексикографії, до яких відносять зручність, доступність, простоту у використанні, мультимедійність, візуалізацію тощо.

Поряд із тим деякі дослідники виділяють і функції електронних словників, до яких відносять пошук необхідних даних, демонстрацію певних мовних закономірностей, а також стверджують, що засвоєння навчального матеріалу буде кращим за умови використання електронних словників у поєднанні зі спеціальною системою вправ.

Встановлено, що проблема проєктування, розробки й використання електронних тлумачних словників є актуальною, її досліджують багато вітчизняних науковців, наводячи переваги й недоліки таких словників. Окрім того, науковці пропонують різні можливості щодо використання таких словників в освітньому процесі різних закладів освіти. До перспектив подальших досліджень від-

несено розробки алгоритму побудови електронних тлумачних словників.

**Ключові слова:** словник, тлумачний словник, електронний тлумачний словник, проєктування, використання.

The article considers the domestic experience of electronic explanatory dictionaries design and use. Recently, the problem of digitization of all levels of education, dictionaries in particular, has become increasingly important. Undoubtedly, the use of lexicographic editions presupposes: 1) some room to store printed editions; 2) time to look certain words up; 3) time to visit the library and search for the material needed, etc. On the contrary, the digital version of such an explanatory dictionary significantly contributes to a quick data search. Moreover, such electronic dictionaries compilation presupposes not only information retrieval but also multilingualism. Therefore, the same term can be viewed in different languages at once.

The researchers divide electronic dictionaries into online dictionaries, program dictionaries, portable electronic dictionaries, terminological databases. The investigation highlights electronic dictionaries advantages, namely versatility, multimedia use, relevance and dynamism, large database, variability in use, versatility and easy search.

Furthermore, the research highlights electronic lexicography distinctive features, for instance convenience, accessibility, user-friendliness, multimedia, visualization, etc.

In addition, the article outlines electronic dictionaries functions that include the necessary data search and certain language patterns demonstration. It is proved that electronic dictionaries use and a set of corresponding exercises greatly contribute to better material comprehension.

The problem of electronic dictionaries design, development and use is significantly relevant. Therefore, it is greatly studied by many domestic scientists, who highlight advantages and disadvantages of such dictionaries. Moreover, scholars readily propose the ways to use such dictionaries in the educational process of different educational institutions. Prospects for further research include the development of the algorithm for electronic dictionaries compilation.

**Key words:** dictionary, explanatory dictionary, electronic explanatory dictionary, design, use.

УДК 004.4-022.218(0.034.2)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.36>

**Вакалюк Т.А.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри інженерії  
програмного забезпечення  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Черниш О.А.,**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Державного університету  
«Житомирська політехніка»

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Останнім часом все більшої актуальності набуває проблема цифровізації всіх ланок освіти, в тому числі й тлумачних словників. Адже використання словникової літератури передбачає: 1) місце під друковані джерела; 2) час на пошук певного матеріалу; 3) час на відвідування бібліотеки й пошук матеріалу тощо. Водночас цифровий аналог такого тлумачного словника передбачає зменшення часу в пошуку необхідних матеріалів, даних. Окрім того, розробка таких електронних

словників передбачає не лише пошук інформації, а й багатомовність, тобто один і той же термін можна одразу побачити різними мовами.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

До проблеми дослідження електронних словників зверталось багато учених, зокрема О. Балалаєва, І. Білятинська, Ю. Грицаюк, Н. Етенко, І. Заваруєва, І. Костікова, О. Ковальчук, І. Кононенко, Н. Литвиненко, К. Осадча, С. Помирча, І. Пучков, Г. Череди́ченко, Т. Шевченко й інші. Усі вони проводили дослідження лише у визначеному колі проблеми.



**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Комплексного огляду наукової літератури щодо досліджуваної проблеми наразі не було здійснено.

**Мета статті.** Саме тому метою статті є аналіз вітчизняного досвіду проектування та використання електронних тлумачних словників у різних галузях.

**Виклад основного матеріалу.** К. Осадча у своїх дослідженнях вивчає проблему розробки електронного тлумачного словника саме з галузі комп'ютерних технологій [1]. Дослідниця, проаналізувавши наявні електронні мережні словники, поділила їх умовно на такі групи:

- перекладні словники;
- авторські словники;
- тлумачні словники;
- галузеві словники;
- семантичні словники;
- словники синонімів, антонімів, фразеологізмів, паронімів, іншомовних слів, скорочень;
- словники словотворення;
- довідково-словникові матеріали [1].

Також авторка зазначає, що електронні мережні тлумачні словники є одномовними, двомовними й багатомовними [1].

К. Осадча визначила, що фахівці з інформаційних технологій потребують «підвищення термінологічної культури» [1], внаслідок чого було створено проєкт електронного тлумачного словника з комп'ютерних технологій [2].

Авторка виокремила етапи створення та запропонувала структуру електронного тлумачного словника комп'ютерних технологій [1] (див. рис. 1). За такою структурою тлумачний словник має містити дві бази даних (словникових статей і користувачів), а також описано інтерфейс користувача й адміністратора [1].

І. Костікова досліджувала можливості впровадження в процесі навчання англійської мови електронних словників [3]. Дослідниця стверджує, що електронні словники можуть використовуватися не лише для розуміння тексту, а й для підготовки різних видів робіт [3].

Зокрема, автор у своїй практичній діяльності пропонували студентам завдання з використанням саме таких словників на різні види робіт [3]. Також автором було проаналізовано найвідоміша електронні словники й стисло їх схарактеризовано. Дослідниця підсумувала, що головна роль щодо ефективності використання електронних словників належить, по-перше, обізнаності викладача із цього питання, а по-друге, – інтересу й мотивації студентів. Окрім того, також відіграє роль і системність і досвід у використанні таких електронних словників у професійній діяльності вчителя англійської мови [3].

Т. Шевченко, Н. Етенко у своєму спільному дослідженні розглядали сучасні форми української словникової онлайн продукції [4]. Автори розглядають значення словників та їх можливості використання в професійній діяльності [4].

Окрім того, дослідники виокремили також типи електронних словників, серед яких виділили онлайн-словники, словники-програми, портативні електронні словники, термінологічні бази даних [4]. Науковці виконали огляд ряду електронних онлайн словників [4]:

- колекція словників Mova.info;
- великий тлумачний словник сучасної української мови;
- електронний словник мови Тараса Шевченка;
- відкритий словник новітніх термінів;
- відкритий словник виправлень суржику;
- публічний електронний словник української мови СЛОВНИК.УКРЛІТ.ORG;

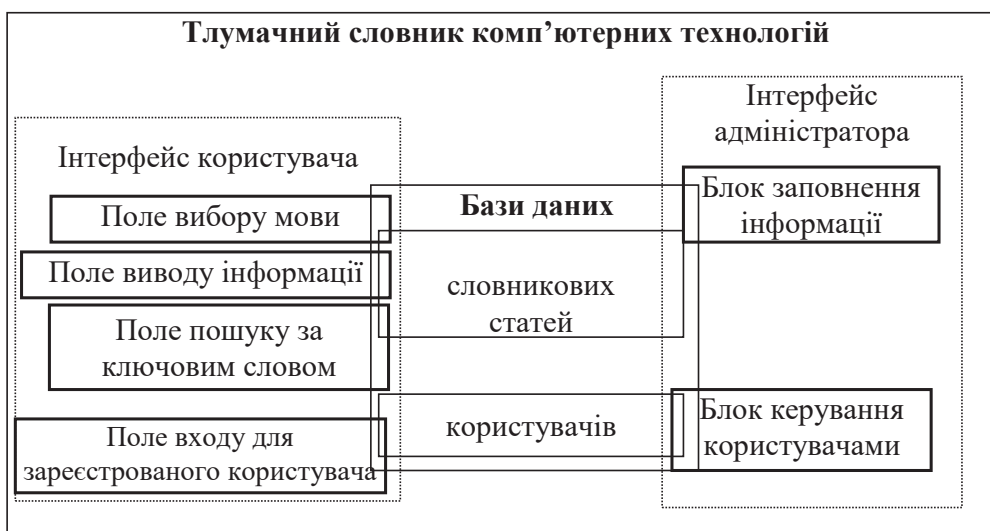


Рис. 1. Структура електронного словника комп'ютерних технологій (за К. Осадчою)

- комп'ютерні словники термінографічної серії СловоСвіт;
- ГЛОСА: система електронних навчальних словників;
- чотиримовний науковий словник;
- різні портали й енциклопедії [4].

Автори стверджують, що використанню цих ресурсів сприяє ряд переваг: багатофункціональність, використання засобів мультимедіа, актуальність і динамічність, великий обсяг словникової бази, варіативність у використанні, універсальність і зручний пошук [4].

Г. Чередніченко й О. Ковальчук у спільному дослідженні розглядають класифікацію термінологічних словників за певними ознаками: тематичним охопленням, змістом лівої частини словникової статті, змістом правої частини словникової статті, способом упорядкування словника, метою та призначенням, охопленням мов, новизною [5].

Автори, аналізуючи попередні дослідження, роблять висновок, що під час розробки будь-якого тлумачного електронного словника потрібно врахувати таке:

- по-перше, словник, що розробляється, повинен бути довідковим для конкретної галузі;
- по-друге, він повинен містити всі необхідні терміни для цієї галузі;
- по-третє, словник має бути системним;
- по-четверте, в словнику мають бути також представлені й нові поняття, що виникають у будь-якій галузі;
- по-п'яте, якщо цей словник є перекладним, то він має містити визначення цих понять [5].

Окрім того, як зазначають автори, існує два підходи до упорядкування тлумачного словника: алфавітний і тематичний. Також дослідники виокремлюють і ряд недоліків наявних термінологічних словників [5].

І. Білятинська досліджувала можливості використання не лише електронних словників, а й енциклопедій і довідників в освітньому процесі [6]. Авторка наводить ряд переваг, що спонукають до ширшого використання таких ресурсів: «можливість представлення окрім текстового матеріалу й зображень значної кількості анімацій, відеоматеріалів, аудіо записів; можливість швидкого доступу до потрібної інформації, наявність пошуку за ключовими словами; наявність матеріалу, який значно розширює рамки навчальної програми; зручність у використанні» [6].

Зокрема, дослідниця у своїй роботі розглядає «Велику енциклопедію Кирила і Мефодія», наводить можливості її використання в освітньому процесі [6]. Окрім того, науковець наводить та аналізує і ряд інших електронних тлумачних словників [6].

Н. Литвиненко та Ю. Грицаюк зробили спробу навести переваги, а також недоліки фахових елек-

тронних словників [7], окрім того, І. Кононенко теж спробувала навести переваги й недоліки, але вже саме можливостей використання електронних словників [8].

Н. Литвиненко та Ю. Грицаюк стверджують, що «електронні словники представляють комп'ютерну базу даних, яка за спеціальним програмним кодом знаходить відповідні слова-терміни» [7]. Молоді науковці наводять переваги таких електронних словників: швидкісний пошук терміну й зменшення обсягу. У той час як до недоліків вони відносять «залучення користувачів до процесу редагування та поповнення словників термінами власноруч» [7].

І. Кононенко також виділяє такі ж самі переваги, як і попередники, проте виділяє ще одну перевагу: пошук не лише за статтею, а й за всім словником, що було б не реально зробити за такий проміжок часу в паперовому варіанті [8]. Окрім того, як зазначає науковець, користувач, застосовуючи електронні словники, має змогу ще й почути, як правильно вимовляється те чи інше слово [8]. До недоліків І. Кононенко відносить проблему неповного наповнення словника й підтримання його в актуальному стані [8].

І. Заваруєва досліджує інтерактивний словник і розглядає його як об'єкт лінгвістичних досліджень. Авторка також наводить переваги електронного словника, до яких відносить «ефективну й зручну пошукову систему; можливість додавання користувачем коментарів або нових слів у персональний словник; систему авторизації доступу до інформації, контрольовану адміністратором словника; захист бази даних від несанкціонованого використання (копіювання, зміни або видалення інформації)» [9].

С. Помирча й І. Пучков розглядали електронні словники саме з української мови для формування лексикографічної компетентності [10]. Зокрема, науковці пропонують використовувати електронні словники із системою вправ, що сприяє формуванню лексикографічної компетентності. Окрім того, дослідники виокремили особливості електронної лексикографії, до яких віднесли й переваги, які наводили попередні дослідники, а також зручність, доступність, простоту у використанні, мультимедійність, візуалізацію тощо [10].

О. Балалаєва у своїх дослідженнях робила не лише аналіз сутності поняття «електронний навчальний словник» [11], а й досліджувала еволюцію цього поняття [12]. Так, дослідниця визначає, що різні інформаційно-довідкові системи, в тому числі й електронні словники, розробляються на основі баз даних. Аналізуючи також своїх попередників, вона виокремлює функції електронних словників, до яких відносить пошук необхідних даних, демонстрацію певних мовних закономірностей, а також стверджує, що засвоєння навчального матеріалу буде кращим за умови

використання електронних словників у поєднанні зі спеціальною системою вправ [11].

**Висновки.** Отже, проблема проєктування, розробки й використання електронних тлумачних словників є актуальною, її досліджують багато вітчизняних науковців, наводячи переваги й недоліки таких словників. Окрім того, науковці пропонують різні можливості щодо використання таких словників в освітньому процесі різних закладів освіти.

До перспектив подальших досліджень можна віднести розробки алгоритму побудови електронних тлумачних словників.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Осадча К.П. Питання розробки та функціонування електронного тлумачного словника комп'ютерних технологій. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2006. № 2. С. 81–84.
2. Тлумачній словник комп'ютерних технологій. URL: <http://ts.profi.net.ua>.
3. Костікова І.І. Упровадження електронних словників у процесі навчання англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 2 (76). С. 3–13.
4. Шевченко Т.Є., Етенко Н.Ю. Сучасні форми словникової продукції: український онлайн-сегмент. *Короленківські читання 2015 «Бібліотеки, архіви, музеї: інноваційні моделі розвитку»* : Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 8 жовтня 2015 р. : у 2-х частинах. Ч. 2. Харків, 2016. С. 68–70.
5. Чередніченко Г.А., Ковальчук О.С. Термінологічний словник як різновид сучасного електронного словника. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 3. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_3_5).
6. Білятинська І.М. Використання електронних енциклопедій, словників, довідників під час навчального процесу. URL: [https://informatika-ikt.at.ua/stud\\_conf2012/5/Bilyatinska.pdf](https://informatika-ikt.at.ua/stud_conf2012/5/Bilyatinska.pdf).
7. Литвиненко Н.О., Грицаюк Ю.А. Переваги та недоліки фахових електронних словників. *Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання* : II Міжнародна студентська науково-технічна конференція. URL: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/28457/2/SNT\\_2019\\_Litvinenko\\_N-Advantages\\_and\\_disadvantages\\_269.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/28457/2/SNT_2019_Litvinenko_N-Advantages_and_disadvantages_269.pdf).
8. Кононенко І.І. Переваги та недоліки використання електронних словників. URL: [https://informatika-ikt.at.ua/\\_fr/2/12.pdf](https://informatika-ikt.at.ua/_fr/2/12.pdf).
9. Заваруєва І.І. Інтерактивний словник як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Українська мова у світі* : зб. матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 9–10 листопада 2016 р. Львів : Нац. ун-ет «Львівська політехніка», 2016. С. 67–70.
10. Помирча С.В., Пучков І.Р. Електронні словники з української мови як засіб формування лексикографічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 59. № 3. С. 103–113. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1668>.
11. Балалаєва О.Ю. Аналіз сутності поняття «електронний навчальний словник». URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/195/1958e788d8727e52eba8a58336c9cb1.pdf>
12. Балалаєва О.Ю. Еволюція поняття «електронний підручник». *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2014. Випуск 9 (52). С. 113–117.
13. Вакалюк Т.А., Черниш О.А. Аналіз електронних тлумачних словників з інформаційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 31. Том 3. С. 74–83.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

### USING INFORMATION AND COMMUNICATIONS TECHNOLOGIES IN TEACHING AVIATION ENGLISH

У статті проаналізовано проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні авіаційної англійської мови. Підкреслено, що високий рівень англійської мовної компетентності пілота й диспетчера є запорукою безпеки пасажирів, тож льотні навчальні заклади повинні ефективно організувати процес підготовки й гарантувати потрібний результат. Розкрито переваги й недоліки застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні англійської мови. Основними перевагами визначено: організацію процесу моніторингу й контролю знань студентів, створення авіаційного англійського середовища, індивідуалізацію навчання, полегшення процесу сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, створення умов для активізації пізнавальної та мовної діяльності. Серед недоліків зазначено такі: відсутність умінь і навичок самостійної роботи в студентів, відсутність «живого» спілкування студента з викладачем, неможливість програм адаптуватися до індивідуальних особливостей студентів, технічні проблеми у використанні.

Інформаційно-комунікаційні технології з авіаційної англійської мови в підготовці майбутніх авіафахівців можна умовно поділити на три групи: навчання фразеології радіообміну; навчання базової авіаційної англійської мови; навчання авіаційної англійської мови згідно з вимогами Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО). Проаналізовано наявні продукти у сфері авіаційної англійської мови та їх потенціал для використання в льотних закладах вищої освіти. Серед видів інформаційно-комунікаційних технологій для навчання авіаційної англійської виокремлено й схарактеризовано інтерактивні мультимедійні курси з авіаційної англійської мови, словники з професійної термінології, відеоуроки й презентації, лінгвальні тренажери, додатки на смартфони для навчання авіаційної англійської мови.

**Ключові слова:** авіаційна англійська мова, авіаційні фахівці, інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивний мультимедійний курс, відеоурок, лінгвальний тренажер, додатки на смартфони.

The given article is devoted to discussing the possible uses of Information and Communications Technologies (ICT) in teaching Aviation English.

The advantages of using ICT in the learning process have been defined: the organization of the monitoring of students' knowledge; the possibility of using multimedia technologies; the opportunity to create active English speaking environment where the student performs certain tasks and becomes an active participant of this environment; individualization of the learning process; the possibility to define the algorithm of learning the new material; the opportunities to define students' mistakes and build the further learning process taking them into account; increasing students' motivation and self-evaluation.

The disadvantages of using IT Technologies in the learning process have also been mentioned: IT Technologies do not take into account individual students' characteristics; in some cases students can't work independently, they need teacher's guidance all the time; computers are the machines which need modernization; in the process of learning a language communication plays a leading role, live interaction with a teacher and groupmates is a key factor in language acquisition. The conclusion has been made that it is advisable to combine ICT with real-life communication.

ICT in training future aviation specialists can be divided into 3 groups: 1) teaching radiotelephony phraseology; 2) teaching basic Aviation English; 3) teaching Aviation English in accordance with ICAO requirements. Among innovative computer products the following items can be distinguished: interactive multimedia courses; dictionaries with professional terminology; video lessons and presentations; lingual trainers; smartphone applications.

The conclusion has been made that aviation higher educational establishments have a necessity in designing their own interactive courses in accordance with the curricula and ICAO requirements.

**Key words:** Aviation English, aviation specialists, ICT, interactive multimedia course, video lesson, lingual trainer, smartphone applications.

УДК 371.31:004

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.37>

**Герасименко Л.С.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Льотної академії  
Національного авіаційного університету

**Муравська С.М.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
Льотної академії  
Національного авіаційного університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

На тлі економічних, політичних і соціальних змін в Україні й світі відбувається реформування системи освіти, одним із завдань якого є спрямування на побудову інформаційного суспільства. Цей процес довготривалий і вимагає часу й зусиль із боку різних соціальних груп. Проте швидке поширення COVID-19 значно його прискорило, оскільки загальноосвітні школи й ЗВО мали перейти на дистанційне навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ).

Інтеграція України в Європейський простір актуалізує завдання підготовки нового покоління

фахівців, які володіють інформаційними технологіями на високому рівні. Проте ці фахівці нового покоління повинні також володіти навичками ефективного спілкування іноземною мовою. Отже, актуальність теми зумовлена стрімким інформаційним і технологічним прогресом, коли з'являється велика кількість методик навчання іноземних мов за допомогою комп'ютерних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз останніх досліджень і наукових публікацій свідчить про дослідження різних аспектів ІКТ в освіті: застосування комп'ютерних технологій навчання (І. Булах, І. Дичківська, І. Городянський, Е. Полат



та інші), аналіз сучасних навчальних комп'ютерних програм (О. Кашина, О. Пометун та інші), інноваційні технології навчання (А. Нісімчук, О. Пехота, М. Папагутіна, О. Плугатарьова, І. Серповська й інші), інноваційні підходи до навчання іноземної мови професійного спрямування (О. Андрущенко, І. Башмакова, О. Плотнікова, О. Черемська й інші). Розробкою та впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій активно займаються такі дослідники, як Е. Дмитрієва, С. Новіков, Т. Полілова, Л. Цветкова й інші. Однак усебічне дослідження ІКТ в авіаційній англійській мові не було представлено в дослідженнях учених.

**Мета статті** – окреслити переваги й недоліки ІКТ для навчання авіаційної англійської мови, визначити види й основні напрями для їхнього використання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В епоху глобалізації світового простору й в умовах постійного реформування змісту освіти вільне володіння іноземною мовою є не просто визначальним фактором, а життєвою необхідністю для будь-якого фахівця. Особливого значення ця теза набуває, коли ми говоримо про сферу авіації, оскільки англійська мова є однією з офіційних мов Міжнародної організації цивільної авіації (далі – ІКАО). Високий рівень англійської комунікативної компетентності пілота й диспетчера є запорукою безпеки великої кількості людей. Стандартні вирази, що використовуються в процесі фразеології радіообміну, достатні в 95 % випадків, проте, коли йдеться про аварійні ситуації, високий рівень володіння англійською мовою відіграє вирішальну роль.

Викладачі, які працюють із майбутніми авіафахівцями, намагаються найефективніше організувати навчальний процес для досягнення найкращих результатів. Одним із ключових моментів є застосування ІКТ в освітньому процесі. ІКТ – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності. Наприклад, усне опитування, письмове тестування, написання есе, залік та іспит не є завжди повною мірою об'єктивними. На допомогу в такому випадку приходять ІКТ. На думку Є. Носенко, «комп'ютери стрімко ввійшли в наше життя та в процес навчання англійської мови, трохи потіснивши традиційні методики й змусивши викладачів іноземних мов розв'язувати проблеми, про існування яких кілька десятиліть тому жоден лінгвіст навіть не підозрював» [6, с. 16]. Саме ІКТ, за словами І. Зязюна, «забезпечують учням і студентам вільний доступ до різноманітної інформації, набуття навичок розв'язання різноманітних проблем на основі їхнього всебічного дослідження та аналізу, здобуття певних знань у різноманітних галузях» [4, с. 16].

Комп'ютеризоване навчання має ряд переваг, однією з яких є організація процесу моніторингу

й контролю знань студентів. Тестування як метод педагогічного визначення полягає в кількісному розрахунку рівня знань, умінь, навичок із метою оцінювання. Інструментом такого вимірювання є тест – система завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності [1, с. 15]. Завдяки ІКТ є можливість проводити поточне й підсумкове тестування одночасно для великої кількості студентів із високою точністю та об'єктивністю, з наявністю зворотного зв'язку.

Як зазначає Н. Рожкова, досліджуючи використання ІКТ як інноваційного методу в навчанні іноземних мов, нові мультимедійні засоби, в яких використовується аудіовізуальний формат, надають можливості, яких традиційні підручники надати не можуть [8, с. 122]. Використання мультимедійних засобів у навчанні іноземної мови для спеціальних цілей дозволяє моделювати будь-яку мовну ситуацію, в якій закріплюються фахова лексика й мовні звороти, й інтегрувати професійні аспекти до процесу навчання. Мультимедійні навчальні технології як сукупність технічних і дидактичних засобів навчання надають можливість подавати навчальну інформацію в текстовому, графічному, звуковому, відео, анімаційному й інших форматах. Поєднання інформаційних матеріалів різних форматів дає змогу максимально унаочнити навчальний матеріал, створити спеціальне мовне чи фахове середовище, що сприяє якіснішому засвоєнню матеріалу. Інтеракція студентів із пошуковими системами, порталами, серверами загального й спеціалізованого характеру й із носіями англійської мови сприяє інтерактивному навчанню [9, с. 71].

Ще однією перевагою є можливість створити активне англійське комунікативне середовище, коли, виконуючи прості команди, студент стає активним учасником цього середовища. Наявність такого середовища сприяє розвитку логічного мислення в студентів, активізує пізнавальну діяльність, підвищує мотивацію в процесі вивчення іноземної мови.

Беззаперечним плюсом використання ІКТ є те, що викладач може використовувати свій час раціональніше. Створивши тест або комп'ютеризований курс одного разу, можна застосовувати ці матеріали й надалі, поступово вдосконалюючи їх.

Додатковими перевагами є, на думку Н. Рожкової, індивідуалізація навчання, можливість визначення глибини й послідовності засвоєння вивченого матеріалу; варіативність застосування на різних етапах навчання; полегшення процесу сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу; розгалуження послідовності навчання на основі аналізу помилок студента; формування самооцінки студентів і створення умов для їхньої самостійної роботи [8, с. 122]. На думку О. Осової [7], використання комп'ютерних технологій (інтернет-ресурсів, Google презентацій, комп'ютерних програм, тестів), технологій вебнавчання (блогів, ресурсів Youtube,

відеороликів тощо), мобільних додатків (Kahoot, PicCollage, Plickers, Quizlet, Wortwolken тощо) сприяє створенню навчального мовного середовища; знімає психологічні труднощі говоріння, розвиває навички розмовної мови, фонетичні й медіанавички; забезпечує індивідуалізований характер навчання.

Мультимедійне забезпечення створює необхідні умови для активізації пізнавальної та мовної діяльності кожного студента, надаючи можливість засвоїти новий матеріал, одержати достатню країнознавчу, професійну інформацію, ознайомитися з великою кількістю оригінальних текстів, відеоматеріалів, одержати достатню інформацію для формування необхідних навичок та умінь. У наш час постійно спостерігається оновлення та розвиток інформації, інтенсивне розширення міжнародних ділових, культурних зв'язків у галузі науки, техніки й економіки. Усе це висуває суворі вимоги до висококваліфікованого фахівця, який повинен мати глибокі професійні знання, володіти високим рівнем мовленнєвої компетенції та комп'ютерної грамотності.

Однак використання ІКТ у процесі навчання іноземної мови має також свої недоліки. Комп'ютерні програми не здатні враховувати індивідуальні можливості студентів. Інколи студенти не можуть працювати самостійно, вони постійно потребують керівництва з боку викладача. Комп'ютери – це машини, які потребують технічного обслуговування та постійної модернізації. У вивченні іноземної мови комунікація відіграє провідну роль, і жоден комп'ютер не може замінити живого спілкування з викладачем та одногрупниками. Усе ж кількість переваг значно перевищує недоліки застосування ІКТ у навчальному процесі. Ми вважаємо за доцільне раціональне поєднання традиційного навчання із застосуванням ІКТ. У всьому повинно діяти правило «золотої середини». У такому випадку навчання іноземної мови буде найефективнішим й принесе бажані результати.

ІКТ з авіаційної англійської мови в підготовці майбутніх авіафахівців можна умовно поділити на три групи: 1) навчання фразеології радіообміну; 2) навчання базової авіаційної англійської мови; 3) навчання авіаційної англійської мови згідно з вимогами ІКАО. Серед інноваційних комп'ютеризованих продуктів, які можна застосовувати для навчання авіаційної англійської мови, можна виокремити такі: інтерактивні мультимедійні курси з авіаційної англійської мови; словники з професійної термінології; відеоуроки й презентації; лінгвальні тренажери; додатки на смартфони для навчання авіаційної англійської мови.

Одним із сучасних і професійних рішень для досягнення необхідного рівня володіння англійською мовою за шкалою ІКАО (Міжнародна організація цивільної авіації) є мультимедійний онлайн курс від компанії Carnegie Speech, що є одним із лідерів створення програмного забезпечення з навчання

та оцінювання комунікативних умінь, і Коледжу Мейфлауер, фахівці якого розробили систему тестування на визначення рівня англійської мови за шкалою ІКАО – Test of English for Aviation (T.E.A.), “Climb Level 4”. “Climb Level 4” має у своїй структурі такі розділи: вхідне й вихідне тестування; вправи на розвиток граматичної, лексичної компетентності, слухання, швидкість говоріння та взаємодію; словник; граматичний довідник [3]. Інші мультимедійні курси для навчання авіаційної англійської мови – це “Altitude”, “Beyond Level 4 for pilots”, “Beyond Level 4 for Air traffic controllers” від австралійської компанії RMIT English Worldwide. Перевагами застосування цих курсів є авіаційна тематика й відповідність вимогам ІКАО, чітка структура, комплексність. Такі курси ідеально підходять у випадку організації самостійної роботи. Серед відносних недоліків є висока вартість та орієнтація на світовий ринок без урахування типових помилок україномовних студентів.

Іншим видом інноваційного продукту є створення словників з авіаційної термінології, наприклад, у вигляді флешкарт у додатку на смартфоні Quizzlet. Такий словник «завжди під рукою», дозволяє вивчати й закріплювати лексику в будь-який час, яскраві картини й ігри полегшують процес запам'ятовування. На думку Є. Новікової [5], впровадження мобільного додатка Quizlet в процес навчання іноземної мови є продуктивним й ефективним нововведенням, оскільки робить засвоєння лексичного матеріалу ефективнішим, дозволяє розширити можливості отримання знань, сприяє підвищенню мотивації навчання, стимулює самоосвіту, підвищує результативність та інформативність освіти.

Відеоуроки й презентації для навчання авіаційної англійської мови ефективні, оскільки адаптовані під цільову аудиторію, дозволяють зосередитися на найбільш проблемних аспектах. Дослідники зауважують, що використання навчально-методичних відеоматеріалів сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетентності, підвищенню мотивації до вивчення дисципліни та є невичерпним ресурсом навчального матеріалу. З позиції фізіології, слуховий і зоровий аналізатори є домінуючими каналами сприйняття, тож використання відеоматеріалів дозволяє засвоїти до 65 % матеріалу, що значно покращує ефективність освітнього процесу. На жаль, відеоконтент, що є доступним у мережі інтернет, не може якісно задовольнити потреби й забезпечити якість навчання авіаційної англійської мови, що спонукає до створення власного відеопродукту. Власні навчальні відео й презентації з авіаційної англійської мови сприяють персоналізації освітнього процесу підготовки; врахуванню потреб молоді, що зростає в цифровому середовищі; урізноманітненню викладу навчального матеріалу; оптимізації самостійної роботи майбутніх авіаційних фахівців; полегшенню процесу запам'ятовування, підвищенню пізнавального інтересу, кращому емоційному сприйняттю.

Значною перевагою використання відео є економічність, оскільки кількість переглядів не обмежується, завжди можна повернутися до проблемних моментів. Відео економить і людський ресурс, оскільки дає можливість записати пояснення викладача. Ще однією перевагою використання відео є зручність, оскільки використовувати його можливо як у навчальних аудиторіях, так і поза ними.

Лінгвальні тренажери є автоматизованими комп'ютерними програмами, які дозволяють поступово опрацювати граматичні чи лексичні операції. Наприклад, у Льотній академії Національного авіаційного університету розроблено лінгвальний тренажер "A Plain Aviation English Exerciser", який призначено для формування репрезентативної, операційної, граматичної (система граматичних часів) і лексичної компетенції в межах автентичного звичайного англійського текстового матеріалу, який обслуговує комунікацію «повітря-земля», внутрішнє спілкування в межах кабіни пілотів і звернення пілотів до пасажирів. «Тренажер» виконує функції формування природної лексичної та структурної компетенції, яка враховує різноманітні польотні обставини. Адекватне забезпечення мовних польотних вимог і потреб гарантовано достатнім лексичним арсеналом, який містить слова загального вжитку й специфічний авіаційний словниковий резерв, а також можливість підсвідомої актуалізації необхідних структурних, насамперед предикативних, операцій [2].

Досить розповсюдженим засобом навчання авіаційної англійської мови є додатки на смартфони, які в основному спрямовані на вивчення авіаційної термінології та вдосконалення умінь аудіювання. Схарактеризуємо деякі з них. "Aviation English Levels 4-5 (English Teacher Oxford)" має підбрану лексику авіаційної тематики з поясненням, вимовою та картинками, що супроводжується набором ігор для автоматизації. "Aviation Dictionary" є готовим словником з авіаційної англійської мови. Він вміщує не лише терміни з поясненням, але й аббревіатури. "Aviation English Test Sims" є програмою, призначеною для підготовки до тестування за шкалою ІКАО, має формат, за яким проводиться іспит в усьому світі.

**Висновки з дослідження і перспективи.** Отже, аналіз наукових джерел із проблематики й наявних продуктів дозволяє констатувати наявність значного потенціалу у використанні ІКТ, представлених у сфері авіаційної англійської мови, в льотних ЗВО в процесі фахової підготовки. Основні переваги ІКТ у навчанні авіаційної англійської мови – в організації процесу моніторингу й контролю знань студентів, створенні авіаційного англійського середовища, індивідуалізації навчання, полегшенні процесу сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, створенні умов для активізації пізнавальної та мовної діяльності. Варіативність і різно-

маніття комп'ютеризованих продуктів для навчання авіаційної англійської мови (інтерактивні мультимедійні курси з авіаційної англійської мови; словники з професійної термінології; відеоуроки й презентації; лінгвальні тренажери; додатки на смартфони для навчання авіаційної англійської мови) дозволяють побудувати освітній процес ефективно за допомогою інтегрування в аудиторні заняття та самостійної підготовки.

Викладачі повинні бути ознайомленими з інноваціями в навчанні авіаційної англійської мови, застосовувати їх на практиці, рекомендувати студентам як додатковий засіб самоосвіти. Водночас перед льотними ЗВО існує потреба в розробці власних інтерактивних курсів з авіаційної англійської мови з використанням ІКТ, що відповідають програмам фахової підготовки й вимогам ІКАО, максимально враховують переваги представлених ІКТ і мінімізують недоліки. Подальші дослідження будуть спрямовані на обґрунтування підходів до створення інтерактивного курсу з авіаційної англійської мови й обрання оптимальних принципів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Булах І.Є., Мруга М.Р. Створюємо якісний тест. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.
2. Вітряк А.М., Кірпітньов С.В., Сліпак Б.Я. Комп'ютерна лінгводидактика авіаційної та загальної англійської мови. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки.* 2017. Вип. 2. С. 24–30.
3. Герасименко Л.С., Бондар А.Я. Аналіз інноваційної технології навчання авіаційної англійської мови «Climb Level 4». *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Випуск 8. С. 168–173.
4. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : матеріали до першої лекції / Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков ; відп. ред. М.Ф. Степко. Київ, 2004. 24 с.
5. Новікова Є.Б. Використання онлайн-дodatка QUIZLET для засвоєння лексичного матеріалу під час викладання іноземних мов. *Вісник Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.* 2019. Вип. 87. С. 132–137.
6. Носенко Є.Л. Використання ІТ в освіті. *Освіта.* 2001. № 7. С. 16–18.
7. Осова О.О. Дидактичні засади навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей із застосуванням технологічних інновацій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09 ; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2020. 40 с.
8. Рожкова Н.Г. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки.* 2014. Вип. 132. С. 121–125.
9. Черемська О.С. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі. *Вища освіта.* 2010. № 12. С. 63–72.



## ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### PRINCIPLES OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

У дослідженні представлена детальна специфіка поняття «інформаційно-комунікаційні технології» та особливості його дефініціювання, які неоднозначні, оскільки узалежені від різних точок зору дослідників щодо цього наукового прецеденту. Автор розглядає інформаційно-комунікаційні технології як сукупність різних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації і створення, поширення, збереження та управління інформацією. Ці технології передбачають комп'ютери, мережу Інтернет, радіо та телепередачі, а також телефонний зв'язок. Однією з визначальних умов реалізації стратегічних завдань модернізації освіти на практиці є підготовка майбутніх вчителів іноземної мови. Автор наголошує, що у зв'язку з розширенням інформаційного простору в системі безперервної освіти все більшого значення набуває компетентнісний підхід при професійному розвитку майбутніх вчителів будь-яких спеціальностей, серед іншого й щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Фахівці стверджують, що за останні два роки кількість інформації збільшилася настільки, як за попередні дві тисячі років.

За результатами дослідження встановлено, що процес становлення інформаційно-комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови – це розвиток мотивації, потреби й інтересу до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів та інформації. Компетентний вчитель володіє знаннями, які є інформативною основою для комунікації та пошукової пізнавальної діяльності, володіє уміньми й навичками із ефективної комунікації та пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення й технічних ресурсів, має потребу у використанні інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. У статті увагу акцентовано на важливості дослідження особливостей організації неперервної професійної підготовки вчителя іноземної мови.

**Ключові слова:** неперервна освіта, майбутній вчитель іноземної мови, ІКТ-

компетентність, готовність до педагогічної діяльності, сучасне суспільство.

The scientific study presents the detailed specifics of the concept of "information and communication technologies" and the features of its definition, which are ambiguous, because they depend on different points of view of researchers on this scientific precedent. In general, the author considers information and communication technologies as a set of different technological tools and resources are used to ensure the communication process and the creation, dissemination, storage and management of information.

One of the defining conditions for the implementation of strategic objectives of modernization of education in practice is future foreign language teachers' training. The author emphasizes that due to the expansion of the information space in the system of continuing education, the competence approach in the professional development of future teachers of any specialty, including the use of information and communication technologies, is becoming increasingly important. Experts say that in the last two years the amount of information has increased as much as in the previous two thousand years.

According to the results of the research it is established that the process of information and communicative competence formation of future foreign language teachers is the development of motivation, needs and interest in acquiring knowledge, skills and abilities in the field of hardware, software and information. A competent teacher has knowledge that is an informative basis for communication and exploratory cognitive activity has the skills and abilities of effective communication and exploratory activities in the field of software and technical resources, future foreign language teachers need the use of information and communication technologies in their professional activities.

**Key words:** continuing education, future foreign language teacher, IT-competence, readiness for pedagogical activity, modern society.

УДК 378.091.12:005.336.5:004:811.11  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.38>

**Каніболоцька О.А.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри викладання  
другої іноземної мови  
Запорізького національного  
університету

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Визначальними рисами сучасного суспільства є інтеграція інформаційних і комунікаційних технологій (далі – ІКТ) із науковою й виробничою сферами, що вимагає від усіх членів інформаційного суспільства готовності до використання ІКТ у професійній діяльності. Тому одним із пріоритетних напрямів інформатизації сучасного суспільства є процес інформатизації освіти, основою якого є впровадження засобів інформаційних і комунікаційних технологій у предметні сфери, а перспективою модернізації вищої освіти дослідники визнають раціональне поєднання традиційних освітніх технологій і сучасних ІКТ.

Традиційні педагогічні технології навчання іноземним мовам обмежені в можливостях змодельовувати іншомовне середовище, врахувати індивідуальні відмінності учнів і створити умови для аутентичного спілкування іноземною мовою. Використання засобів ІКТ на заняттях з іноземної мови забезпечує імітацію іншомовного середовища, створює умови для аутентичного спілкування, дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, дає змогу підвищувати мотивацію до вивчення іноземної мови та інтенсифікувати засвоєння специфічних для цієї дисципліни умінь і навичок. Інтерактивне комп'ютерне навчання іноземної мови є одним із важливих напрямів комп'ютерного навчання.



### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Інтерес вчених до залучення ІКТ у процес навчання іноземної мови не вщухає з часів їх винайдення. Історію поширення різних типів комп'ютерних технологій у навчальному процесі представлено у роботі О. Агапової, А. Кривошеєва, А. Ушакова, в яких виокремлено три типи розвитку комп'ютерних технологій. Вивчали ефективно впровадження ІКТ у навчальний процес О. Полат, М. Бухаркіна, Т. Голубева, С. Репіна; дослідження особливостей запровадження ІКТ у процес самостійної роботи студентів провадили С. Гучетль, Я. Грищенко, З. Девтерова; створенням авторських інтернет-ресурсів з іноземної мови цікавляться П. Сисоєв, М. Євстигнєєв.

Питання вивчення мов із застосуванням ІКТ досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені Х. Алієв, Р. Бужиков, Я. Булахова, Г. Дегтярьова, О. Зимовець, Л. Златів, О. Зубов, Л. Морська, В. Осадчий, В. Осова, Є. Полат, П. Сердюков, Н. Фоміних та багато інших. Із цього можна констатувати, що аналіз процесу формування інформаційно-комунікаційної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови набуває актуальності в межах інформатизації сучасного суспільства.

**Метою статті** є визначення актуальності питання особливостей формування інформаційно-комунікаційної компетенції студентів філологічних спеціальностей (майбутніх вчителів іноземної мови).

**Виклад основного матеріалу.** Питання забезпечення належного рівня інформаційного обслуговування навчального процесу стає дедалі актуальнішим. Зберігається стійка тенденція до розширення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на систему навчання через те, що вони зарекомендували себе як найбільш ефективний елемент сучасного навчання, оскільки впровадження ІКТ у навчальний процес стимулює інтерес до навчальної діяльності, сприяє формуванню логічного й творчого мислення, розвиває здібності студентів, формує інформаційну культуру. Через те, що інформаційно-комунікаційні технології загалом і в освіті зокрема – явище порівняно недавнє, особливої актуальності набуває питання термінологічно-дефініційного характеру окремих понять, які виникають і формуються у зв'язку із запровадженням нових освітніх технологій.

Терміни «компетенція» та «компетентність» у наукових джерелах із психології та педагогіки останнім часом займають позицію ключових слів, що зовсім не випадково з огляду на новітні підходи в педагогіці вищої та середньої школи. Розглянемо ті відмінності між поняттями «компетенція», «компетентність», які чітко диференційовані й доведені.

У методичних термінологічних словниках наведено такі визначення поняття «компетенція»:

певна сфера, коло питань, які людина уповноважена вирішувати; сукупність здібностей реалізації свого потенціалу для успішної творчої діяльності з урахуванням розуміння проблеми, подання прогнозованих результатів, визначення причин, які перешкоджають діяльності, пропозиції щодо їх усунення, здійснення необхідних дій та оцінки прогнозованих результатів; сукупність професійних знань і вмінь, таких якостей як ініціативність, співпраця, здатність до роботи в колективі, комунікативні здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати відомості; вимога чи норма до освітньої підготовки школяра або студента.

Питання професійної компетентності деталізовано у праці А. Маркової [5, с. 32], у якій виокремлено й обґрунтовано такі її види: 1) спеціальна компетентність – володіння професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; 2) соціальна компетентність – володіння сумісною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийомами професійного спілкування, прийнятими для цієї професії; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці; 3) особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості; 4) індивідуальна компетентність – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, вміння організувати свою працю без перенавантаження часу та сили, виконувати її ненапружено, без втоми.

Згідно з однією теорією компетентності навчання є чотириступеневим процесом: від несвідомої некомпетентності до усвідомленої некомпетентності, далі до усвідомленої компетентності, на завершення – усвідомлена некомпетентність. При несвідомій некомпетентності людині невідомо, чого вона не знає (або не вміє робити).

На нашу думку, професійна компетентність майбутнього фахівця іноземної мови (далі – ІМ) є інтегральним утворенням, репрезентованим системою теоретичних знань, практичних умінь, соціально значимих і професійно важливих якостей особистості, сформованої мотиваційно-ціннісної сфери та набутого досвіду, діалектичний зв'язок яких забезпечує результативність його професійної фахової діяльності. Професійна компетенція майбутнього фахівця в нашому розумінні – інтегральна професійно-особистісна характеристика фахівця, яка включає в себе теоретичну та практичну готовність до виконання професійних функцій, а також суб'єктивні властивості людини, які забезпечують ефективність професійної діяльності.

У загальній структурі окреме місце займає інформаційно-комунікаційна компетентність, але у науково-педагогічній літературі та практиці поширений термін «інформаційна підготовка» (далі – ІП) [2] як обов'язковий складник освітнього процесу, спрямований на підготовку фахівців, здатних ефективно застосовувати засоби ІКТ у процесі здійснення своєї професійної діяльності.

Аналіз наукової, науково-педагогічної та психолого-педагогічної літератури дозволяє визначити, що ІКТ-компетентність фахівця виявляється у сукупності компетенцій у професійній та комп'ютерно-інформаційній галузях знань (ІКТ-компетенція фахівця), які зумовлюють готовність майбутнього фахівця до здійснення професійної діяльності на виробництві та забезпечують здатність виконувати необхідні для цього дії в умовах інформатизації суспільства [4, с. 95].

У зв'язку з усім наведеним виходить, що інформаційна підготовка студентів повинна сприяти формуванню ІКТ-компетенції майбутніх фахівців ІМ. Вважаємо, що ІКТ-компетенції фахівця нерозривно пов'язані між собою як у змістовному, так і в діяльнісному аспектах як такі науково-професійні навички: 1) знання та вміння застосовувати засоби ІКТ для виконання своїх професійних обов'язків; 2) виконання інформаційної діяльності та інформаційної взаємодії між учасниками виробничого процесу в умовах використання потенціалу розподіленого інформаційного ресурсу локальних і глобальної комп'ютерних мереж; 3) експертна оцінка змістовно-практичної значущості електронних засобів професійного призначення; 4) запобігання можливим негативним наслідкам використання засобів ІКТ у виробничому процесі; 5) автоматизація інформаційного забезпечення виробничого процесу та організаційного управління підприємством із застосуванням засобів ІКТ, в яких фахівець повинен бути добре поінформованим [1].

Сучасні наукові погляди щодо процесу цілеспрямованого формування ІКТ-компетенції фахівця ІМ формуються навколо розвитку за задалегідь спроектованої моделі за допомогою адекватних прийомів впливу, що вимагає використання відповідних методів і прийомів. Його зміст полягає у тому, що студенти під керівництвом викладача повинні опанувати зміст дисциплін комп'ютерного циклу та вміти зафіксувати у власній свідомості основні способи дій і технології роботи з програмним засобом; екстраполювати їх на свою майбутню професійну діяльність. Це вимагає від викладачів відповідної організації навчально-пізнавальної діяльності в процесі вивчення комп'ютерних дисциплін. Суть стратегії цілеспрямованого формування ІКТ-компетенції фахівця полягає в активізації самоосвітньої діяльності студентів за рахунок залучення змісту та

форм професійної підготовки, здатних виконувати стимулювальну й розвивальну функції.

Модель сучасної вищої школи передбачає створення єдиного освітнього простору, який формує умови для вільного руху інформації, швидкого доступу до неї всіх учасників навчального процесу. Цього можна досягти шляхом використання інформаційно-комунікативних технологій під час навчально-виховного процесу. Використання комп'ютера та цифрових ресурсів у процесі вивчення іноземної мови є одним із найголовніших напрямів роботи викладачів іноземної мови.

Принцип мотивованості як складник комунікативного методу навчання іноземній мові набуває особливої актуальності з використанням ІКТ. Існує кілька видів мотивації: стійка й нестійка, позитивна та негативна, зовнішня та внутрішня. Одним із різновидів внутрішньої мотивації є комунікативна мотивація. Комунікативність – це перша цілком природна потреба тих, хто вивчає іноземну мову, однак при оволодінні нею в середовищі рідної мови виучувана іноземна здається штучним засобом спілкування й аж ніяк не може конкурувати з рідною мовою [6]. Навіть так звані «природні» ситуації, які використовуються при навчанні, здебільшого мають штучний характер, а тому, якщо розраховувати лише на природу комунікації іноземною мовою, то навряд чи вдасться зберегти мотивацію й досягти успіху [3, с. 39]. Тому на заняттях з іноземної мови необхідно використовувати новітні методи навчання для забезпечення природної потреби використання іноземної мови та підвищення мотивації студентів до вивчення мови.

Отже, використання інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови сприяє такому: знайти шляхи включення кожного студента у навчальний процес, використовуючи його індивідуальні здібності; створити доброзичливу й творчу атмосферу на занятті; постійно звертатися до суб'єктивного досвіду студентів як досвіду їхньої життєдіяльності; шукати й знаходити найбільш ефективні шляхи засвоєння знань; розкрити й реалізувати особистісні якості студента й викладача.

Переваги впровадження ІКТ на заняттях ІМ та профільних предметів – це не лише доведений ефективний допоміжний технічний наочно-слуховий засіб, а й допоміжний засіб навчально-пізнавальної діяльності студентів, дієвий спосіб підвищення мотивації та бажання студентів вивчати іноземну мову, продуктивний прийом вдосконалення інтерактивної та комунікативної діяльності. Поточна оцінка знань дозволяє швидко та якісно отримати об'єктивну інформацію про рівень підготовки студента, визначити розділи, засвоєні слабше, дати рекомендації щодо їх доопрацювання.

Контроль знань за допомогою засобів ІКТ полегшує перевірку знань групи студентів, до

того ж автоматизований контроль характеризується повнотою охоплення матеріалу, запобігає суб'єктивності оцінювання та незалежнює від педагога. Для полегшення роботи зі складання тестів нині розроблені різні системи, які дозволяють створювати розгалужені тести, анкети, багатоальтернативні й одноальтернативні питання, автоматично виставляти оцінки студентам, обробляти й переглядати результати. Інформаційно-комунікаційна компетенція майбутнього вчителя іноземної мови – важливий складник його професійної компетентності й інтеграційна характеристика особистості, яка доводить готовність і можливість майбутнього вчителя ІМ ефективно використовувати нові ІКТ у професійній діяльності.

**Висновки.** З урахуванням здійсненого прогностичного аналізу проблеми використання ІКТ на заняттях з іноземної мови сформулюємо визначення інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя ІМ. Інформаційно-комунікаційні компетенції вчителя ІМ – це система знань, умінь, особистісних якостей вчителя ІМ, формування та розвиток яких дасть змогу розв'язувати типові професійні задачі, вирішувати проблеми, які виникають у реальних ситуаціях іншомовної педагогічної діяльності, з використанням усього різноманіття комп'ютерних засобів. Усе це передбачає здатність до фахового зростання і в галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

Розгляд та уточнення понять «компетенція», «компетентність» і «компетентнісний підхід» дозволяють стверджувати, що дискусія, пов'язана з уточненням зазначених понять, завершена. Нині в Україні тривають обговорення щодо відбору та укладання Національної рамки кваліфікацій, і в розв'язанні цієї проблеми не останню роль відіграють напрацьовані підходи країн Європейського

Союзу стосовно створення рамки кваліфікацій для навчання протягом життя, а також визначення готовності майбутніх вчителів ІМ до такого навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вебер В.П. Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів у навчальний процес. Інформаційні технології і засоби навчання. 2007. Вип. 3. URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3/emg.html> (дата звернення: 22.09.2020).
2. Девтерова З.Р. Информатизация обучения и самостоятельная деятельность студентов при обучении иностранному языку в ВУЗе. Интернет-журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2010. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2010/ped43.html> (дата звернення: 04.11.2020).
3. Квасова О.Г., Ляміна Н.К. Формування інтегрованих умінь читання і письма у процесі виконання студентами веб-квесту. *Мистецтво лінгводидактики* : збірник наукових праць Київського національного університету ім. Т. Шевченка. 2018. № 2(1-2018). С. 38–45.
4. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Современные информационные и коммуникационные технологии для взаимодействия и сотрудничества в профориентационной работе с воспитанниками детских домов : учеб. пособие. Калининград : РГУ им. И. Канта, 2015. 115 с. URL: [https://detiriska.ru/\\_service/14592/download/id/36443/name/sovremennye\\_ikt\\_v\\_du.pdf](https://detiriska.ru/_service/14592/download/id/36443/name/sovremennye_ikt_v_du.pdf) (дата звернення: 16.11.2020).
5. Маркова О.М., Семеріков С.О., Стрюк А.М. Хмарні технології навчання: витоки. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Т. 46. Вип. 2. С. 29–44. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2015\\_46\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_46_2_6) (дата звернення: 11.10.2020).
6. Савиньон С. Коммуникативная компетенция: теория и практика обучения. URL: [www.learning-russian.gramota.ru/journals.html](http://www.learning-russian.gramota.ru/journals.html) (дата звернення: 23.11.2020).

## ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

## ORGANIZATION OF MUSIC LESSONS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Метою статті є обґрунтування особливостей організації та проведення музичних занять в інклюзивному середовищі закладів освіти України задля розвитку потенційних можливостей дітей із особливими освітніми потребами. Визначено протиріччя, що визначають актуальність проблеми реалізації інклюзивної мистецької освіти дітей з особливими освітніми потребами у закладах спеціальної та загальної освіти. Забезпечення якісної інклюзивної освіти можливе лише за наявності високопрофесійних та креативних викладачів, які застосовують неформальні підходи до своєї роботи, спрямовують свою педагогічну діяльність на задоволення освітніх потреб здобувача початкової мистецької освіти. Автором обґрунтовано твердження, що зміст, форма і методи проведення музичних занять мають відповідати рівню розвитку дитини, а також реалізації її індивідуальних здібностей. Вказано на концептуальні основи та основні принципи організації музичних занять в інклюзивному середовищі закладів освіти. Особливості пізнавальної сфери та пізнавально-психічних процесів, емоційно-вольової та особистісної сфери дітей 5-6 років зі складними психофізичними порушеннями потребують спеціального корекційного впливу для компенсації складних комбінованих порушень. Порушення вищої нервової системи дітей із комплексними психофізичними порушеннями суттєво відображається на розвитку їхніх пізнавальних процесів: аналіз, синтез, узагальнення та порівняння. У них спостерігається недорозвиненість здатності до розуміння змісту музики. Використання на музичних заняттях для дітей із особливими освітніми потребами спеціальних методів та прийомів, які спрямовані на відновлення, компенсацію та корекцію порушених і недорозвинених функцій організму дитини, сприяє розвитку і збагаченню полісенсорного сприйняття, естетичних уявлень за допомогою взаємодії з різними видами мистецтва та формуванню художньо-естетичних і творчих здібностей дітей дошкільного віку із особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, музичні заняття, музикотерапія, розвиток, заклади освіти.

The purpose of the article is to substantiate the peculiarities of organizing and conducting music classes in an inclusive environment of educational institutions in Ukraine for the development of the potential of children with special educational needs. The contradictions that determine the relevance of the problem of implementing inclusive art education for children with special educational needs in institutions of special and general education have been identified. Providing high-quality inclusive education is possible only if there are highly professional and creative teachers who use informal approaches to their work, direct their pedagogical activities to meet the educational needs of the applicant for primary art education. The author substantiates the assertion that the content, form and methods of conducting music lessons must correspond to the level of the child's development, as well as the realization of his individual abilities. The conceptual foundations and basic principles of organizing music lessons in an inclusive environment of educational institutions are indicated. The features of the cognitive sphere and cognitive-mental processes, the emotional-volitional and personal sphere of children 5-6 years old with complex psychophysical disorders require special corrective action to compensate for complex combined disorders. Violation of the higher nervous system of children with complex psychophysical disorders significantly affects the development of their cognitive processes: analysis, synthesis, generalization and comparison. They have an underdeveloped ability to understand the content of music. The use in music lessons for children with special educational needs of special methods and techniques aimed at restoring, compensation and correction of impaired and underdeveloped functions of the child's body, contributes to the development and enrichment of polysensory perception, aesthetic ideas through interaction with various types of art and the formation of artistic, aesthetic and creative abilities of preschool children with special educational needs.

**Key words:** children with special educational needs, music lessons, music therapy, development, educational institutions.

УДК 376.1-056.264:373.2  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.39>

**Брушневська І.М.**,  
канд. пед. наук,  
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

**Постановка проблеми.** В час, коли в Україні, як власно і в усьому світі, зростає кількість дітей з певними порушеннями розвитку, що потребують спеціальної допомоги з боку педагогів як спеціальних, так і загальноосвітніх та позашкільних закладів, питання пошуку нових форм, методів і засобів навчання та виховання таких дітей стають життєво необхідними. І в цьому процесі значне місце належить мистецтву.

Інклюзивна мистецька освіта має на меті забезпечення рівного доступу усіх дітей до освітнього процесу, забезпечення ефективного навчання дітей з особливостями розвитку в закладі мистецької освіти. Враховуючи професійну орієнтацію мистецької освіти, питання інклюзії тісно пов'язане з можливостями для подальшої самореалізації у якості професійного митця. Основною метою інклюзивної освіти є якісні зміни в особис-



тісному розвитку дітей. Отже, зазначена організація інклюзивної освіти переконує, що всі діти різні, а заклади освіти та освітня система загалом повинні «підлаштовуватися» під індивідуальні потреби всіх учнів – з порушеннями розвитку і без них.

Безумовно основною метою застосування різних жанрів мистецтва є і залишиться, насамперед, їхній вплив на естетичне виховання людини та залучення її до світової культури. Але сьогодні ми розглянемо питання, пов'язані з впливом музики та театрального мистецтва на дітей з особливими потребами, визначимо специфіку музично-дійового сприйняття таких дітей.

Нова мистецька школа в умовах проголошеної децентралізації в Україні тепер має виконувати багато як основних, так і додаткових функцій, у тому числі «відкривати свої двері» для осіб з особливими освітніми потребами.

Мистецтво – це важливий засіб профілактики та корекції ряду порушень у дітей з особливими потребами. Вона позитивно впливає на розвиток усіх сенсорних систем, пам'яті та психоемоційної сфери. Методика інклюзивного навчання повинна допомогти дитині, незалежно від її природних даних проявити себе в музиці, живописі, театрі, відчувати радість творчості, виявити інтерес, направити в бік соціальної активності через розвиток музичних здібностей.

Молоді з інвалідністю дуже важливо бути корисними суспільству, жити повноцінним життям. І саме в культурі, зокрема в театральному мистецтві, вони мають змогу реалізуватися як професійні фахівці та фахівчині. Мистецтво має змогу надати майданчик для спілкування та поєднання всіх верств суспільства. На сучасному етапі успішне впровадження мистецьких акцій, спрямованих на інклюзію, сформувало нове бачення і ставлення, а також адаптувало мистецтво театру до потреб соціалізації дітей з інвалідністю та їх батьків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З початку ХХ ст. й до теперішнього часу залишається актуальною і проблема корекційного впливу музичного мистецтва на розвиток дітей з особливими освітніми потребами: з порушеннями центральної нервової системи (Н. Власова, В. Гляровський, В. Гринер та ін.); з порушеннями слуху (Л. Брозело, Н. Збруєва, А. Кагарлицька, Н. Карбанова, А. Киштимова, І. Ляхова, І. Муратов, З. Пуніна, Є. Рау, М. Рау, С. Чешева, О. Яхніна, Г. Яшунська та ін.); з порушеннями мовлення (Г. Волкова, В. Гринер, Л. Глубокова, Г. Короткова, Н. Самойленко, Н. Сладкова, Н. Тугова, А. Кагарлицька, Є. Рау, Ю. Флоренська, Г. Шашкіна, Є. Шершенєва та ін.), з порушеннями та затримкою інтелектуального розвитку (Т. Білоус, О. Гаврилушкіна, І. Євтушенко, О. Зеленов, Н. Квітка, І. Кузава, О. Мєдведева, С. Міловська та ін.), з порушеннями зору (А. Андрасян, Т. Геращенко,

О. Гребньов, І. Гудим, М. Деркач, В. Єрмаков, М. Земцова, Ю. Картава, З. Колесников, В. Кручинін, В. Кузнєцова, Л. Куненко, Л. Нафікова, Н. Остапенко, Є. Синьова, С. Федоренко, В. Феоктистова, Е. Ютріна та ін.).

Усьому світові відомі педагоги, які ґрунтовно займались теоретичними питаннями, пов'язаними з формуванням людини за допомогою музики і, що особливо важливо, практично реалізовували їх у загальноосвітніх школах Європи (З. Кодай, Г. Піхт, В. Вебер, Ф. Мессершмидт, В. Вюнш та ін.). До розвитку системи методів музикотерапії на основі наукових досліджень впливу музики на організм людини вагомий внесок було зроблено К. Швабе, Х. Бонні, А. Понтвіком, Руудом, Мансом, Шмейстерсом, Тіммерманном та ін. Вивченням особливостей дітей з порушеннями розвитку з точки зору людинознавства займались видатні лікувальні педагоги світу О. Нікольська, Б. Лівехуд, К. Кьоніг, В. Хольцапфель, А. Соесман, Р. Штайнер та ін.

**Метою статті** є обґрунтування особливостей організації та проведення музичних занять в інклюзивному середовищі закладів освіти України задля розвитку потенційних можливостей дітей із особливими освітніми потребами.

**Виклад основного матеріалу.** В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему мистецьких навчальних закладів є складною, що пов'язано з низкою проблем: недостатній рівень компетентності педагогів у рамках цієї проблеми; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах.

Забезпечення якісної інклюзивної освіти можливе лише за наявності високопрофесійних та креативних викладачів, які застосовують неформальні підходи до своєї роботи, спрямовують свою педагогічну діяльність на задоволення освітніх потреб здобувача початкової мистецької освіти, вони мають будувати індивідуальні освітні траєкторії для кожної дитини шляхом розробки відповідних освітніх програм, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання [1]. Для цього сучасному педагогу потрібно постійно підвищувати свою кваліфікацію, фахову майстерність та приділяти увагу власному професійному розвитку. Як результат, музичний педагог повинен створити такі умови, за яких усі учасники навчально-виховного процесу мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами.

Здобуття мистецької освіти дітьми, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок вад психологічного або фізичного розвитку потребує, насамперед, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами. Громадяни нашої держави, які відчувають на собі всі проблеми, пов'язані з інвалідністю, як правило, обмежені в спіл-

куванні та пересуванні. Обслуговування процесу їх життєдіяльності залежить від задоволення потреб іншими людьми, саме на цьому базується складний процес соціальної реабілітації та адаптації людей з особливими потребами. Будь-яка дитина, яка виявляє інтерес та схильність до мистецької освіти, має право на її здобуття. Визнання прав такої дитини, її зацікавленості, потреб, надання допомоги у цьому процесі та вибору професійної діяльності – є дуже важливим на сучасному етапі розвитку освіти[2].

Особливості пізнавальної сфери та пізнавально-психічних процесів, емоційно-вольової та особистісної сфери дітей 5-6 років зі складними психофізичними порушеннями потребують спеціального корекційного впливу для компенсації складних комбінованих порушень.

Сприймання людини завжди пов'язано із розумінням суті об'єкту чи предмету. Тому можна зауважити, що сприймання є першою фазою будь-якого мисленнєвого процесу. Як цілісне відображення предметів, ситуацій, подій, що виникає внаслідок безпосередньої дії фізичних подразників на органи чуття, сприймання забезпечує людині орієнтування в навколишньому світі. Як етап пізнання воно пов'язане з пам'яттю, уявленнями, мисленням, мовою та мовленням, увагою і має певне афективно-емоційне забарвлення, що стимулюється мотивацією.

У дітей із діагнозом дитячий церебральний параліч спостерігаються супутні порушення (затримка психічного розвитку, аутизм, порушення інтелекту, зору чи слуху), які в свою чергу ускладнюють процес корекційної роботи з ними і потребують додаткових знань про особливості їх розвитку.

У дітей даної категорії ураженою є центральна нервова система, яка контролює роботу м'язів, відповідає за рівновагу і довільність рухів. Внаслідок чого порушується психічний та інтелектуальний розвиток, поведінкова сфера, спостерігається затримка моторного розвитку в поєднанні з наростаючими патологічними постуральними рефlekсами і порушеннями тону м'язів. Автоматично це призводить до рухо-мовленнєвих порушень, розладів поведінки, мотивації та відхилень у психоемоційній сфері.

Останнім часом у працях О. Козявкіна, Н. Козявкіної, С. Гордієвича, Г. Лунь, В. Дерев'янка, М. Бабадаги, Т. Пічугіної та ін. говориться про те, що у більшості дітей з ДЦП потенційно збережені функції для розвитку вищих форм мислення. Проте комплексні порушення (аутизм, порушення інтелекту, зору, слуху), астеничні прояви, низький запас знань як наслідок соціальної депривації приховують їх пізнавальні можливості. Порушення м'язового тону, патологічні рефлекси, несформованість рівноваги та координації, недорозвиненість дрібної моторики призводить до відсутності самостійності, концентрації, тривалого напруження, слабкості уваги, афективних порушень та інфантилізму в цілому.

Стає зрозумілим, що страждає їх пізнавальна сфера, психічні процеси, емоційно-вольова та особистісна сфера, які потребують особливої уваги з боку фахівців (лікарів, психологів, спеціальних педагогів, батьків та ін.).

У загальному розвитку дітей із ДЦП емоційно-образне сприймання відбувається в умовах обмеженості інформування. Важливою умовою їх успішного розвитку є організація цілеспрямованого вибіркового сприймання змісту і форми музичної мови та художнього образу. Для них характерним є слабкий емоційний відгук на звучання музики, неспроможність сприймання музично-естетичної інформації та недостатність досвіду сприймання музики. Воно характеризується як уповільнене, вузьке та фрагментарне. Значні його недоліки зумовлюють наявність неадекватних образів, невміння аналізувати, що перешкоджає засвоєнню музичного матеріалу в межах програми дошкільного закладу.

Насамперед, у процесі занять з музикотерапії слід враховувати особливості сприймання музичного матеріалу дітьми і вміння його оцінювати. Оскільки в них переважають емоції, які можуть бути неадекватними, плутаними, фрагментарними, їм складно розрізнити прекрасне й потворне. Їхньому сприйманню властиві дифузність і невибірковість.

Ці особливості сприймання обумовлюють труднощі, яких діти зі складними психофізичними порушеннями зазнають під час осмислення прекрасного не тільки в музиці, а й в мистецтві, дійсності. Невміння визначити настрій музичного твору та виражальні засоби спричиняють виявлення несуттєвих відношень і зв'язків під час осмислення змісту й ролі музичного образу і як наслідок – недостатньо адекватне розуміння музичного матеріалу.

Характерним для всіх дітей даної категорії є недорозвиток функцій пам'яті, яка є однією із важливих умов продуктивності пізнавальної діяльності. Вони також зазнають великих труднощів у запам'ятовуванні, відтворенні сприйнятого й вивченого музичного матеріалу. Діти не розуміють його значення та не виконують завдання. Вони здатні до механічного бездумного повторювання та заучування матеріалу, що призводить до швидкого забування отриманої інформації. Це відбувається тому, що механізми їхньої пам'яті гірше функціонують і знижують швидкість, тривалість запам'ятовування, повноту та точність навчального повідомлення. Як правило, вони запам'ятовують лише яскраві музичні образи, які супроводжуються цікавою розповіддю, гарними зображеннями або цікавою наочністю. Тому цим дітям треба більше часу на запам'ятовування музичних творів різних жанрів, допомога у відтворенні слів, текстів привітань або пісень. Іноді вони не можуть пригадати завдання або інструкцію музичного керівника чи терапевта. Все це негативно впливає на загальний розвиток пізнавальних процесів.

Формування, накопичення та систематизація уявлень дітей про музику та її звукову різнобарвність потребує від керівника музичного або терапевта винахідливості та творчості. Уявлення дошкільнят даної категорії про музичне мистецтво взагалі відрізняються фрагментарністю, розриваністю ознак і властивостей предметів, значно ускладнюють цілісне віддзеркалення образів і явищ довкілля. Мислення як процес пізнавальної діяльності людини характеризується узагальненням та опосередкованим відображенням дійсності.

Порушення вищої нервової системи дітей із комплексними психофізичними порушеннями суттєво відображається на розвитку їхніх пізнавальних процесів: аналіз, синтез, узагальнення та порівняння. У них спостерігається недорозвиненість здатності до розуміння змісту музики. Процес розрізнення та порівняння двох музичних творів, які відрізняються за характером та жанром, відбувається хаотично.

Характерним для цих дітей є низький рівень узагальнення, тобто уміння порівнювати звуки, ритми, мелодії, пісні, визначати характерні засоби музичної виразності. Адекватне виконання таких завдань передбачає наявність необхідного запасу знань про музичні звуки, їх тривалість, темпи музики (швидкий, повільний), характер (веселий, сумний), динамічні відтінки (гучно, тихо), висоту звучання (високо, низько) тощо. У процесі сприймання музики дошкільнята об'єднують твори за певною характеристикою не на основі виділення їх характерних ознак. Вони не можуть самостійно давати точні відповіді на запитання, пов'язані із сприйманням та оцінюванням музичних творів. Їм надзвичайно важко оформляти свою думку і висловлювати її. Це пов'язано з недостатнім особистісним досвідом дітей дошкільного віку і впливає на формування їх образного мислення, уяви та фантазії [3].

У процесі занять з музикотерапії спостерігається недостатній розвиток мислення: вкрай низька пізнавальна активність, відсутність мети та планування дій, несформованість мисленнєвих операцій (аналіз, синтез, узагальнення та порівняння). Вони не набувають стабільного стану. Немає аналізу і розрізнення сприйнятих звуків (не розрізняють шумові від музичних), наявна слабкість розумових операцій (аналізу й синтезу, індукції й дедукції, узагальнення й конкретизації).

Тому заняття по формуванню і корекції мислення потребують спеціальної організаційної допомоги, конкретної інструкції.

Особливе місце у формуванні особистості й художньо-естетичному вихованні дитини з порушеннями зору належить музичному мистецтву як емоційно насиченому виду, що безпосередньо впливає на її почуття, збагачує духовний світ, нормалізує поведінкові дії. Відображаючи дійсність в

звукових образах, музика розкриває внутрішній світ людини, багатство її думок і почуттів, спонтанно впливаючи на нормалізацію її почуттів та емоційного стану.

Естетичне виховання дітей з порушеннями зору, як й інші напрямки навчально-виховної роботи, здійснюється на засадах компенсаторного використання збережених аналізаторів, шляхом полісенсорного сприймання, що забезпечується комплексною участю в пізнанні різних аналізаторів, для отримання повноцінних вражень про предмети та явища навколишньої дійсності. Корекційно-реабілітаційна сутність полісенсорного сприймання об'єктів довкілля полягає у залученні всіх збережених у даної категорії дітей механізмів, що забезпечують пристосування дитини і успішну взаємодію з навколишнім середовищем.

Дуже важливу роль у процесі формування музичних уявлень дітей з порушеннями зору відіграє врахування їх музично-естетичних інтересів й уподобань. Музично-педагогічна практика роботи зі слабозорими дітьми доводить, що розвиток інтересу до музичної діяльності, усвідомлення її мотиваційного боку, розвиток музичних здібностей та якісний кінцевий результат процесу навчання стимулює і підвищує настрій у дитини, збільшує бажання примножувати свої результати в цьому виді діяльності, що є запорукою успішності та ефективності навчання. В свою чергу, активне залучення дітей цієї категорії до музично-пізнавального процесу стимулюється певними заохочувально-розвивальними завданнями, добір яких залежить від контингенту дітей та їх соціального досвіду.

Корекційна робота з дітьми, що мають порушення зору, спрямована на формування компенсаторних способів пізнавальної діяльності, розвиток пізнавальних можливостей, зорового сприймання, запобігає виникненню вторинних відхилень, формує у дітей з вадами зору компенсаторні способи сприймання і, таким чином, готує базу для успішного навчання в школі.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми з порушеннями зору насамперед передбачає організацію компенсаторної перебудови слухового, тактильного аналізаторів тощо.

Окрім звичайних навчально-виховних завдань робота спрямована на корекцію відхилень в розвитку, відновленні залишкових функцій зору, оздоровленні дітей. Значна увага приділяється розвитку всієї компенсуючої системи, перш за все слуху, нюху, дотику, мобільності та орієнтування в просторі, розвитку дрібної моторики пальців рук, а також формуванню навичок самообслуговування. Проводиться робота по гігієні, охороні, розвитку залишкового зору, корекції пізнавальної, особистісної та рухової сфери дітей.

Велике значення в сприйнятті і пізнанні навколишнього середовища у сліпих і слабозорих має

дотик, що допомагає визначати форму, розміри предмета. Поряд з дотиком великого значення набуває слух. За допомогою звуків діти з порушеннями зору можуть визначати предметні і просторові властивості навколишнього середовища. Високий рівень розвитку слуху у сліпих і слабозорих зумовлений необхідністю орієнтуватися в умовах різноманітного звукового поля.

Тому в процесі навчання і виховання дітей з порушеннями зору проводяться вправи на диференціацію – розрізнення й оцінку за допомогою звуку характеру предмета, аналіз і оцінку складного звукового поля: звукові сигнали властиві певним предметам, пристроям, механізмам і є проями процесів, що відбуваються в них [5].

Для розвитку у сліпих і дітей з поганим зором пізнавально-образного мислення використовують гру, навчання, працю, які можна вважати пізнавально-оцінними, перетворюючими видами діяльності, завдяки чому відбувається взаємодія дітей з особливими потребами з навколишньою дійсністю.

Музичний репертуар має бути різноманітним за жанром, характером, тематикою, емоційно-образною виразністю, який би сподобався дітям й сприймався ними із задоволенням. Тому дуже важливо під час добору музичного матеріалу дотримуватись наступних вимог:

- відповідність ідейно-художнього змісту музичного твору можливостям сприймання слабозорих дітей дошкільного віку;
- відповідність технічних можливостей пісенного матеріалу з фізіологічними можливостями дітей дошкільного віку;
- врахування психофізіологічних можливостей дошкільників з порушенням зору;
- використання музичного репертуару, який виховує і формує художньо-естетичні погляди та високий музично-естетичний смак;
- використання пісенного репертуару, який спрямований на розвиток музичного слуху, пам'яті, голосового апарату, емоційної чуйності;
- репертуар має бути різноманітним за змістом, характером, вокально-технічною складністю; цікавим для дітей дошкільного віку, який би збагачував їхні уявлення та розвивав фантазію [4, с. 33].

В процесі слухання вокальної та інструментальної музики, діти з порушенням зору отримують різноманітні враження, які сприяють збагаченню і розширенню музичного світогляду; у них, природно, виникає бажання спілкуватися, виявляється певна активність, підвищується інтерес до музики, а в процесі систематичного слухання, керованого керівником музичним, розвивається адекватне музичне сприймання та всі його складові частини: музичний слух, пам'ять, музично-слухові уявлення тощо.

Під час слухання музики, з метою цілісного, емоційного та свідомого сприймання музичного твору, доцільно враховувати наступну поетапність:

- вступне слово керівника музичного;
- слухання музичного твору (у живому виконанні або запису);
- аналіз музичного твору, зіставлення творів музичного, образотворчого або літературного мистецтва (якщо цього вимагає музичний твір);
- повторне слухання музики для його закріплення в пам'яті дітей дошкільного віку з порушенням зору;
- закріплення засобами відтворення художнього образу, виражально-зображувальними засобами (рухами, жестами, мімікою, пантомімою).

**Висновки і пропозиції.** Музичне навчання дітей із особливими освітніми потребами – складний процес, який базується на розумінні кожної особистості, її характеру, індивідуальних психофізичних особливостей та інтересів. Тому дуже важливо у навчанні музиці цієї категорії дітей застосовувати індивідуальний та диференційований підходи, що базуються на розумінні специфіки сприймання ними естетичних об'єктів, спеціальному доборі змісту, форм і методів навчально-виховної роботи.

Використання на музичних заняттях для дітей із особливими освітніми потребами спеціальних методів та прийомів, які спрямовані на відновлення, компенсацію та корекцію порушених і недорозвинутих функцій організму дитини, сприяє розвитку і збагаченню полісенсорного сприйняття, естетичних уявлень за допомогою взаємодії з різними видами мистецтва та формуванню художньо-естетичних і творчих здібностей дітей дошкільного віку із особливими освітніми потребами.

Отже, корекційно-педагогічна робота з дітьми із особливими освітніми потребами спрямована на гармонійний розвиток дитини в тій мірі, у якій це дозволяє зробити рівень порушення в кожному окремому випадку, а також психологічний і фізичний розвиток дитини.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Саміт Книга», 2009. 272 с.
2. Антонова-Турченко О. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія. К.: ІЗМН, 1997. 260 с.
3. Інклюзивні практики для працівників культури : (Методичний посібник) / Брушневська І.М., Колодяжна В.В., Галапчук-Тарнавська О.М. Луцьк : ФОП Іванюк В.П., 2020. 278 с.
4. Гудим І. М. Використання музичного матеріалу в процесі формування невербальних засобів спілкування у слабозорих дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : Зб. Наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. № 10. С. 30–35.
5. Картава Ю. А. Теоретико-методичні засади музично-ритмічного виховання дошкільників із порушеннями зору : навчально-методичний посібник. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. 220 с.



## РІВНІ ТА ПРОГНОЗОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ ЗАЛУЧЕННЯ МОЛОДІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### LEVELS AND PREDICTED RESULTS OF INVOLVEMENT OF YOUTH IN ANIMATION ACTIVITIES

Проблема соціальної інтеграції людей з інвалідністю в усі сфери життя суспільства не втрачає своєї актуальності. У роботі представлено такий важливий аспект, що сприяє максимально успішному та ефективному використанню засобів соціокультурної анімації в процесі соціальної інтеграції молоді з інвалідністю – рівні та стадії залучення молодих людей до анімаційної діяльності. Окреслено такі рівні залучення молодих людей з інвалідністю до використання засобів соціокультурної анімації у процесі соціальної інтеграції: заперечувальний, пасивно-споживацький, репродуктивно-реконструктивний та активно-перетворювальний. Наголошено, що заперечувальний рівень визначає зміст та специфіку використання засобів соціокультурної анімації у роботі з тими молодими людьми з інвалідністю, які не беруть участь у жодній формі анімаційної діяльності. Зазначено, що на пасивно-споживацькому рівні відбувається перехід активності молодого людини з інвалідністю від ролі спостерігача, споживача до епізодичної участі в окремих видах анімаційної діяльності; репродуктивно-реконструктивному рівні відбувається залучення передусім на рівні репродукції, тобто простої відтворювальної діяльності з допомогою художніх засобів соціокультурної анімації у різних формах; на активно-перетворювальному рівні молоді з інвалідністю оцінює вже можливості міжособистісної взаємодії у процесі соціокультурної анімації, характер цієї взаємодії, самореалізація через соціокультурної анімації, значущість соціокультурної анімації у житті, свідомий прояв своєї соціальної активності у соціокультурної анімації. Наголошено, що розкриття внутрішніх можливостей молодих людей з інвалідністю з допомогою засобів соціокультурної анімації можливе за умови чіткої поетапності їх застосування у процесі соціальної інтеграції, а також з огляду на готовність самих молодих людей до змін, до активної участі в життєдіяльності.

**Ключові слова:** засоби соціокультурної анімації соціальної інтеграції; заперечувальний рівень, пасивно-споживацький

рівень, репродуктивно-реконструктивний рівень, активно-перетворювальний рівень.

The problem of social integration of people with disabilities in all spheres of society does not lose its relevance. The investigation presents such an important aspect that contributes to the most successful and effective use of socio-cultural animation in the process of social integration of young people with disabilities - the levels and stages of involvement of young people in animation activities. The following levels of involvement of young people with disabilities in the use of socio-cultural animation in the process of social integration are described: negative, passive-consumer, reproductive-reconstructive and active-transformative. It is emphasized that the negative level determines the content and specifics of the use of socio-cultural animation in working with those young people with disabilities who do not participate in any form of animation activities. It is noted that at the passive-consumer level the changing of activity of a young person with a disability exists from the role of an observer, consumer to episodic participation in certain types of animation activities; reproductive-reconstructive level involves primarily at the level of reproduction, ie simple reproductive activities with the help of artistic means of socio-cultural animation in various forms; at the active-transforming level, young people with disabilities already assess the possibilities of interpersonal interaction in the process of sociocultural animation, the nature of this interaction, self-realization through sociocultural animation, the importance of sociocultural animation in life, conscious manifestation of their social activity in sociocultural animation. It is emphasized that the development of the inner potential of young people with disabilities through socio-cultural animation is possible provided a clear phasing of their application in the process of social integration, as well as given the willingness of young people to change, to actively participate in life.

**Key words:** means of socio-cultural animation, social integration: negative level, passive-consumer level, reproductive-reconstructive level, active-transforming level.

УДК 37.013.42:004.928-056.26  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.40>

**Мартинюк Т.А.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи  
Волинського національного університету імені Лесі Українки

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Процес соціальної інтеграції молоді проходить у специфічних соціокультурних умовах. Культурна є однією зі сфер життєдіяльності, в якій і з допомогою якої можлива компенсація обмежень життєдіяльності саме молоді з інвалідністю. Значущою методологічною основою принципів змін у роботі із соціально-незахищеними категоріями клієнтів може стати саме соціокультурна анімація. Змістове наповнення анімації стосується особистісних та суспільних змін, спрямування та підтримки молоді з інвалідністю у її взаємодії, співпраці, громадській активності з іншими соціальними групами, підсилює акценти з погляду

мобілізації внутрішніх сил молодих людей задля їх творчого й культурного самовираження, сприяє їх усвідомленню себе як повноцінного та важливого члена суспільства.

Одним з важливих аспектів, які сприяють максимально успішному використанню засобів соціокультурної анімації (далі – СКА) в процесі соціальної інтеграції молоді з інвалідністю є саме виявлення та обґрунтування основних етапів, рівнів та стадій залучення молодих людей до анімаційної діяльності.

Визначаючи зміст поняття «засоби соціокультурної анімації» ми маємо на увазі систему «інструментів» (технологій, форм, методів, спосо-

бів впливу, видів діяльності, заходів і закладів), з допомогою яких можна посприяти молодим людям з інвалідністю розкрити потенційні можливості, актуалізувати ресурси, проявити цілеспрямовану свідому активність та участь у процесі власного розвитку (соціального, освітнього, культурного), трансформації, поліпшення або подолання соціальних умов задля успішної соціальної інтеграції [4]. Жодна технологія, форма чи метод тощо не є засобами соціокультурної анімації априорі. Вони набувають свого сенсу лише в контексті певного виду діяльності. Можна визначити такі групи засобів соціокультурної анімації:

1) основні – мовні засоби (усні – «живе» слово, сценічна мова, звукозапис; та писемні (друковані), художні засоби (образотворче мистецтво, музика, театр, декоративно-прикладне мистецтво, кіно), інтерактивні (взаємодія, командна робота) засоби, спортивно-оздоровчі засоби (лише ті, що стосуються краси тіла (аеробіка тощо), можливості побачити культурні об'єкти (походи) тощо), інституційні засоби (культурні центри – центри культури і мистецтв, культури і дозвілля тощо, бібліотеки, музеї, парки, театри; мистецько-терапевтичні та реабілітаційні центри);

2) допоміжні засоби – наочні засоби (дизайн приміщення, оформлення простору; декорації, костюми), технічні засоби (світлова, аудіо та відео-апаратура), матеріальні засоби (обладнання, спортивний чи туристичний інвентар, музичні інструменти, канцелярське приладдя, виробничі матеріали – тканина, папір і т.д.) [5].

Соціально-інтегративні ресурси різних засобів соціокультурної анімації (за Д.В. Шамсутдіною) ми розглядаємо, як потенційні можливості, що за певних умов стають реальністю, засобом якісної зміни процесу або явища. Ми визначили такі *групи* соціально-інтегративних ресурсів, якими потенційно володіють засоби соціокультурної анімації в роботі з молоддю з інвалідністю: інтегративно-рекреативні, інтегративно-релаксаційні, інтегративно-комунікативні, інтегративно-адаптивні, інтегративно-захисні, інтегративно-реабілітаційні, інтегративно-розвиваючі, інтегративно-реконструктивні, духовно-культурні, інтегративно-творчі, інтегративно-освітні, інтегративно-виховні [5].

Кожна група засобів соціокультурної анімації має комплекс таких ресурсів, однак одні з них є більш дієвими, значущими в конкретних умовах, а також під час роботи з певною категорією клієнтів. Тому розуміння сутності кожної з груп ресурсів (основний їх потенціал) потрібен для того, щоби фахівець міг краще зорієнтуватися у їх виборі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здобуті нами дані свідчать, що порушене питання розглядалося вченими у дотичних аспектах. Зокрема, у контексті етапів, що відображають позиційне самовизначення студентів в анімацій-

ній діяльності [7], етапів становлення студентів як суб'єктів дозвіллевої діяльності [3], етапів розвитку активності особистості як суб'єкта дозвіллевої діяльності [10], етапів соціально-культурної ресоціалізації особистості дезадаптантів [6], рівнів залучення вихованців санаторної школи-інтернату до художньо-театральної діяльності [8], рівнів рекреаційної діяльності молоді у процесі формування здорового способу життя [2], етапів корекції зайняття дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності [1], рівнів анімаційного процесу у розвитку соціально підтримувальних громадських ініціатив [9] тощо. У всіх названих працях акцент робиться передусім на різному ступені активності самих суб'єктів діяльності.

**Метою статті є** виявлення та обґрунтування основних рівнів, етапів та прогнозованих кінцевих результатів залучення молодих людей до анімаційної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Формуючи гіпотезу, що одним з важливих аспектів, які сприяють максимально успішному та ефективному використанню засобів соціокультурної анімації в процесі соціальної інтеграції молоді з інвалідністю є саме виявлення та обґрунтування основних етапів, рівнів та стадій залучення молодих людей до анімаційної діяльності, прагнемо показати, наскільки розширюється як коло самих видів анімаційної діяльності та спектр засобів соціокультурної анімації, так і можливості самих молодих людей з інвалідністю у такій діяльності. Зважаючи на це нами було окреслено такі рівні залучення молодих людей з інвалідністю до використання засобів соціокультурної анімації у процесі соціальної інтеграції: заперечувальний, пасивно-споживачий, репродуктивно-реконструктивний та активно-перетворювальний.

Заперечувальний рівень визначає зміст та специфіку використання засобів СКА у роботі з тими молодими людьми з інвалідністю, які не беруть участь у жодній формі анімаційної діяльності (свідомо не брали участь до набуття інвалідності, перестали брати після набуття інвалідності, не знають про такі можливості). В принципі на цьому рівні не йдеться про впровадження анімаційного підходу, а загалом про налагодження контактів з такими людьми, з'ясування їхніх інтересів, потреб, здібностей, причин відмови від участі в анімаційній діяльності. Адже, якщо йдеться про вроджену інвалідність, яка пов'язана зі станом байдужості та пасивності, то ймовірніше цей стан формувався роками, а ми починаємо працювати з молодими людьми, тобто з 14 років, і не знаємо, наскільки ізольованими вони були та які причини такої ситуації. Багато хто з батьків, наприклад, вважає, що головне – це матеріальне забезпечення та оздоровлення. Саме тому значна частина зусиль фахівців (психолога, соціального робітника) має

бути спрямована на роботу з родичами. Доцільне використання листівок і буклетів з інформацією як про соціальні служби та реабілітаційні центри, так і про центри культури і дозвілля, послуги, які пропонують різні заклади культури для осіб з інвалідністю, пам'яток про законодавче забезпечення прав осіб з інвалідністю на розвиток їхніх здібностей, інтересів, участь у культурному житті суспільства. З художніх засобів, вважаємо, незаперечна роль арттерапевтичних груп (для виходу з емоційної кризи) та робота членів сімей, в проживають особи з інвалідністю, в різних творчих майстернях (для переключення з болючого побуту на творчий відпочинок). При цьому матеріальні результати роботи (малюнки тощо) можна приносити додому, обговорювати, вказувати на їх роль у своєму житті.

У ситуації набутої інвалідності людину часто супроводжує почуття власної непотрібності і тому важливо її переконати, що є ті сфери життєдіяльності, де вона зможе себе реалізувати по-новому, а також показати, наскільки різноманітні аспекти самої дозвілєвої діяльності (поняття соціокультурної анімації ми не пропонуємо). Як приклад, можна навести історію Філіпа (прототип – французький бізнесмен Філіпа Поццо ді Борго), героя фільму «1+1. Недоторкани», який, будучи практично повністю паралізованим (тетраплегія), літає на параплані. Тому важливо молодій людині розкрити всі варіанти, щоби вона вибрала своє «поле» анімаційної діяльності.

Кінцевий результат впровадження засобів СКА на цьому рівні:

- рефлексія молоддю з інвалідністю своїх духовних потреб;
- формування позитивного ставлення до засобів СКА;
- первинна орієнтація та виявлення тих форм чи видів СКА, які можуть зацікавити в принципі.

На пасивно-споживацькому рівні відбувається перехід активності молодшої людини з інвалідністю від ролі спостерігача, споживача до епізодичної участі в окремих видах анімаційної діяльності. Здебільшого йдеться про використання тих засобів СКА, які доречні для розваги, заповнення вільного часу, серед них: художні засоби СКА, формами втілення яких можуть стати виставки, концерти, музикотерапія у формі слухання чи фону; а також окремі інституційні засоби, зокрема, участь у ролі глядачів різноманітних тематичних свят, вечорів відпочинку, театралізованих вистав. Якщо заходи групового характеру проводяться на базі лікувально-оздоровчих чи реабілітаційних закладів, то молода людина може навіть проявляти елементарну активність, наприклад, під час бібліотечного десанту, бібліопікніка, бібліоглобусу, літературних ігор, аукціонів, вечорів, подорожей, реальних та відеоекскурсій до музею, інтернет-прогулянок парками, віртуальних походів до театрів. Ресурси, закладені у вказаних

формах СКА, вчать молодих людей ділитися емоціями, розповідати про свої переживання, налагоджувати комунікацію з іншими людьми, зокрема й здоровими, порівнювати свої враження від прочитаного, почутого, побаченого. Оскільки для багатьох людей здоров'я асоціюється передусім зі здоров'ям тілесним, то доречно використати весь комплекс спортивно-оздоровчих засобів, починаючи з аеробіки та ритмопластики та поступово залучаючи і до туротерапії, а поступово через них залучати і до більш активних форм СКА.

Якщо інвалідність набута, то важливо допомогти молодій людині прийняти себе такою, як є, тобто в ситуації хвороби, та запропонувати різні сфери для пошуку себе нового. Це може бути передусім використання мовних засобів (бібліотерапія, тематичні дискусії, круглі столи) та художніх засобів кінотерапії (тематика – інвалідність, хвороби), через які розкриваються актуальні питання життя з інвалідністю, психологічні, фізіологічні та інші наслідки певних порушень функцій організму. У ситуації набутої інвалідності доволі частими є почуття депресії, злості, тому одним із напрямів роботи на цьому етапі є виведення клієнта з описаних переживань, демонстрація навіть мінімальної можливості самостійності, а також допомога в простому розслабленні, знятті емоційної напруги. Серед художніх засобів, вважаємо, за доцільне визначити терапевтичну роль мистецтва, особливо, пісочної терапії, що забезпечує тактильний контакт та зняття м'язової напруги, роботи з глиною, яку можна м'яти, вихлюпуючи свою агресію, імпровізацій під музику для вираження неусвідомлених емоційних переживань та ін.

У роботі з підлітками з інвалідністю, вважаємо, буде доцільне використання мовних засобів СКА у формі розмовної психотерапії (вербалізація, відображення почуттів і переживань), сторітелінгу, що дасть змогу їм структурувати свою історію хвороби, побачити себе зі сторони, пофантазувати у напрямі майбутнього, сформувані готовність діяти відповідно до намірів і в реальному житті.

Кінцевий результат впровадження засобів СКА на цьому рівні:

- адаптація молодшої людини, яка вперше прилучилася до світу мистецтва, до змісту, середовища організації та самих учасників СКА;
- більш глибоке усвідомлення молоддю з інвалідністю власних духовних та соціальних потреб;
- розвиток ціннісного ставлення до СКА та виявлення її місця як у своєму житті загалом, так і у системі вільного часу зокрема:

– формування порівняно стійкого бажання використовувати засоби СКА задля успішної соціальної інтеграції на різних рівнях, підвищення рівня власної активності у культурній життєдіяльності та початок становлення молодшої людини з інвалідністю як суб'єкта анімаційної діяльності;



– відкидання СКА як засобу власної соціальної інтеграції та повернення до попереднього способу життєдіяльності (можливий як пошук інших, більш близьких для конкретної особи засобів соціальної інтеграції, в тому числі і не дотичних до соціокультурної анімації, так і посилення функціональних та/або персональних обмежень і зменшення соціальної активності загалом).

Молоді люди з інвалідністю, що проявляють готовність використовувати засоби соціокультурної анімації з метою оптимізації соціальної інтеграції на репродуктивно-реконструктивному рівні, мають намір самореалізуватися через відповідну діяльність у сфері СКА, прагнуть до активного розширення духовного світу та оволодіння культурною спадщиною. Водночас не всі з них можуть володіти достатнім досвідом, а тому залучаються передусім на рівні репродукції, тобто простої відтворювальної діяльності з допомогою художніх засобів СКА у різних формах, як от, караоке, жестовий спів, імпровізації під музику, у процесі роботи в арттерапевтичних групах та арт-студіях тощо; опанування нового досвіду взаємодії з оточуючими (інтерактивні засоби). Не маючи достатніх акторських, вокальних тощо здібностей, такі молоді люди можуть ставати активними учасниками масових культурно-мистецьких дійств («масовка»), брати участь в обговоренні мистецьких подій тощо.

Реконструктивний рівень передбачає перетворення, зміну себе і оточуючих (художні засоби СКА у формі творчих майстерень, артмобів тощо), транслявання через різні засоби соціокультурної анімації своїх потреб, проблем тощо (художні засоби СКА у формі інтегрованого театру, соціодрами, форум-театру; мовні засоби СКА у формі інформаційно-просвітницьких програм; інституційні засоби СКА у формі тематичних виставок, виставок-інсталяцій, культурних акцій, сімейних проектів тощо).

У процесі роботи з молодими людьми з важкими формами порушень функцій організму першочергового значення набуває не досягнення ними певних результатів у вибраній формі соціокультурної анімації, усвідомлення її реконструктивного змісту, а концентрація уваги на процесі виконання того чи іншого її виду. Тобто у низці випадків молоді люди з інвалідністю мають чималу кількість персональних обмежень чи зовнішніх бар'єрів, а тому ми не можемо відразу їх залучати до СКА, прагнучи активізувати їхню суб'єктність тощо. Тому соціокультурна анімація виступає переважно як технічний процес – процес набуття навичок. Це можна забезпечити через активне використання допоміжних засобів СКА, зокрема пошук матеріалів для розробки сценарію, допомога у виготовленні декорацій, реквізиту, костюмів тощо, гримуванні учасників різних заходів; здійснення технічного

забезпечення, світлових і звукових ефектів, підбору фонограм тощо. Так молодь з інвалідністю може здійснити свій внесок у колективну діяльність у міру своїх можливостей.

Для того, щоби молоді люди почали розглядати засоби соціокультурної анімації не лише як спосіб весело та цікаво провести свій час, але і як один зі шляхів ефективної соціальної інтеграції в суспільство, на репродуктивно-реконструктивному рівні вважаємо з допомогою мовних засобів СКА у формі лекцій, тематичних дискусій, круглих столів провести їх знайомство з історією соціокультурної анімації та ідеями, які вона транслює.

Кінцевий результат впровадження засобів СКА на цьому рівні:

- усвідомлення молоддю з інвалідністю сутності та значущості соціокультурної анімації як практичної діяльності, її відмінності від звичайного дозвілля;
- прийняття молоддю людиною з інвалідністю остаточного рішення про доцільність втілення своєї соціальної активності через конкретні засоби соціокультурної анімації;
- прагнення удосконалюватися в руслі певних засобів СКА та використовувати набуті знання, вміння, досвід у власній життєдіяльності, в тому числі й професійній.

На активно-перетворювальному рівні молодь з інвалідністю оцінює вже не стільки ресурси самих засобів СКА (рекреативні, духовно-культурні, творчі тощо), не характер, простоту чи складність залучення до СКА загалом, а їхній соціальний аспект, тобто можливості міжособистісної взаємодії у процесі СКА, характер цієї взаємодії, самореалізація через СКА, значущість СКА у житті, свідомий прояв своєї соціальної активності у СКА. Молоді люди, які досягнули цього рівня, оцінюють відповідність фактичних результатів застосування окремих засобів СКА критеріям їх успішності з точки зору суспільної значущості. Досвід, здобутий на попередніх рівнях прилучення до соціокультурної анімації, дає змогу молодій людині з інвалідністю не тільки удосконалювати різні сторони своєї особистості (тобто змінювати себе), але й самій висувати дозвіллі, творчі, соціальні ініціативи та реалізувати їх. Цей етап може збігатися зі становленням молоді людини з інвалідністю як суб'єкта власної культурної життєдіяльності.

Загалом засоби СКА, що використовуються на цьому рівні, можуть бути аналогічними до попереднього рівня. Відмінність полягає на у самих засобах, а у власних культурних домаганнях молодих людей і можливостях їх реалізації з допомогою конкретних засобів, які отримують принципово нове наповнення, оскільки реалізуються у відкритому соціокультурному середовищі. Так, спів може бути лише засобом творчого самовираження, але підібрана музика, манера виконання, ідея, закла-



дена у тексті, дають змогу зробити пісню засобом соціокультурної анімації, яка впливає на думки, уявлення, почуття інших людей, стимулює їх до змін. Таким прикладом, який хоча й не має прямого стосунку до проблем інвалідності, однак показує перетворення музичного твору в засіб СКА, є, на нашу думку, виступ Джамали на Євробаченні-2016 з піснею «1944», головним змістом якої стало збереження пам'яті про страшні трагедії минулого, задля уникнення їх у майбутньому.

Кінцевий результат впровадження засобів СКА на цьому рівні:

- усвідомлення сутності соціокультурної анімації як суспільного підходу;
- переосмислення позитивного життєвого досвіду, здобутого через різні засоби СКА;
- регулювання соціально-інтегративних відносин зі суспільством і соціокультурним середовищем на основі особистісної активності;
- формування активної життєвої громадянської позиції, позитивного ставлення до життя.

**Висновки.** Підсумовуючи вищеозначені положення, хочемо наголосити на тому, що засоби соціокультурної анімації володіють величезним потенціалом, однак лише усвідомлений, комплексний підхід до їх використання забезпечить якнайповніше залучення молодих людей до світу культури та мистецтва, щоби з їх допомогою утверджувати своє місце у соціумі як рівноправної, вільної, самодостатньої особистості. Розкриття внутрішніх можливостей молодих людей з інвалідністю з допомогою засобів СКА можливе за умови чіткої поетапності їх застосування у процесі соціальної інтеграції, а також з огляду на готовність самих молодих людей до змін, до активної участі в життєдіяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бегас Л. Д. Корекція заїкання дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 16 с.
2. Ганьшина Г. В. Формирование здорового образа жизни молодежи средствами рекреативных

технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тамбов, 2005. 28 с. URL: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/formirovanie-zdorovogo-obrazazhizni-molodezhi-sredstvami-rekreativnyh-tehnologij.html>

3. Максимовська Н. О. *Теоретичні і методичні засади соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю у сфері дозвілля*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Харків, 2015. 559 с.

4. Мартинюк Т.А. Соціально-інтегративні ресурси засобів соціокультурної анімації в роботі з молоддю з інвалідністю. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2020. № 39. С. 69–75.

5. Мартинюк Т.А. Сутнісне поняття засобів соціокультурної анімації в роботі соціального педагога. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (12–15 жовтня 2020 року)* [Текст] / за заг. ред. В. З. Антонюка. Луцьк : ФОРМ Іванюк В. П., 2020. С. 298–306.

6. Мацукевич О. Ю. Теоретико-методологические основы социально-культурной ресоциализации личности дезадаптантов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Москва, 2014. 48 с. URL: <http://www.dslib.net/kult-prosvet/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-socialno-kulturnoj-resocializacii-lichnosti.html>

7. Петрова М.С. *Анимационная деятельность как средство социального воспитания студентов вуза*: авторефер. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. 2007. 20 с.

8. Позднякова О. Л. Формування творчої особистості в умовах виховної системи санаторної школи-інтернату. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2014. Вип. 34. С. 439–445. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2014\\_34\\_62](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_34_62)

9. Тарасов Л. В. Социокультурная анимация в XXI веке: концепция развития социально-поддерживающих гражданских инициатив в России : монография. М. : Русаки, 2012. 223 с.

10. Шарковская Н. В. Содержательные основы личностной саморегуляции в досуговой деятельности. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2013. № 4 (54). С. 83–87. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnye-osnovy-lichnostnom-samoregulyatsii-v-dosugovoy-deyatelnosti>

## ДО ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

### TO THE ISSUE OF MODERNIZATION OF PROFESSIONAL LINGUIDACTIC TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF ELEMENTARY CLASSES OF A NEW UKRAINIAN SCHOOL

УДК 378.147:371.1:8  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/31-2.41>

**Пріма Д.А.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри теорії і методики  
початкової освіти  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

**Вітюк В.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії і методики  
початкової освіти  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

*Актуалізовано необхідність модернізації початкової освіти задля забезпечення вимог Нової української школи та інтеграції національної освіти в європейський і світовий освітній простір, професійної підготовки конкурентоспроможних компетентних фахівців. Проаналізовано деякі аспекти професійної лінгводидактичної підготовки в контексті модернізації системи педагогічної освіти. Узагальнено, що в педагогічній науці існує тенденція до перманентного пошуку шляхів удосконалення системи, форм і методів підготовки майбутніх учителів початкової школи, яка ґрунтується на загальних принципах побудови навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти для формування у здобувачів освіти першого рівня повної загальної середньої освіти предметних компетентностей. Акцентовано на необхідності оволодіння майбутнім учителем Нової української школи інноваційними технологіями, науково-практичними надбаннями вітчизняної й зарубіжної лінгводидактики, зокрема у площині формування їх орфографічної та пунктуаційної грамотності і правописної компетентності в цілому.*

**Ключові слова:** майбутній учитель початкових класів, модернізація, нова українська школа, педагогічна освіта, правописна

*компетентність, професійна лінгводидактична підготовка.*

*The necessity of modernization of primary education in order to ensure the requirements of the new Ukrainian school and the integration of national education into the European and world educational space, professional training of competitive competent specialists is updated. Some aspects of professional linguistic training in the context of modernization of the system of pedagogical education are analyzed. Generalized that in pedagogical science, there is a tendency for the permanent search of ways to improve the system, forms and methods for preparing future elementary school teachers, which is based on the general principles of building a educational process in higher education institutions for the formation of the first level of full general secondary education of the substantive competence. The emphasis on the future teacher of the new Ukrainian school with innovative technologies, scientific and practical achievements of domestic and foreign linguistics, in particular in the plane of forming their spelling and punctual literacy and spelling competence as a whole.*

**Key words:** upcoming elementary class teacher, modernization, new Ukrainian school, pedagogical education, spelling competence, professional linguistic tactical training.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Нині в умовах модернізації початкової освіти постає необхідність переосмислити нагромаджену практику професійної підготовки педагогів для забезпечення вимог Нової української школи та інтеграції національної освіти в європейський і світовий освітній простір. Загальновідомо, що провідна роль у формуванні здобувачів початкової освіти належить учителю початкової школи, адже саме він закладає фундаментальні основи інтелектуального, духовного, творчого, культурного потенціалу майбутньої української нації.

У нашому розумінні модернізація – це зміни відповідно до потреб та вимог сучасності. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «модернізація означає змінювати, вдосконалювати відповідно до сучасних вимог» [1, с. 242]. В українській енциклопедії модернізація тлумачиться як «зміна, удосконалення, яке відповідає сучасним вимогам» [2, с. 132].

З огляду на це можна стверджувати, що модернізація змісту початкової освіти передбачає оновлення освітніх систем, зокрема створення нових

освітніх стандартів, типових освітніх і модульних програм, підручників, форм і методів навчання.

Модернізація системи вищої педагогічної освіти України вимагає оновлення діяльності закладів вищої освіти з урахуванням національних надбань світового значення та кращого європейського досвіду, забезпечення професійної підготовки конкурентоспроможних компетентних фахівців, які зможуть повноцінно виконувати багатофункційну педагогічну діяльність [3, с. 22].

Актуальність проблеми професійної підготовки вчителів відображено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Державному стандарті початкової загальної освіти Професійному стандарті «Вчитель початкової школи», Національній рамці кваліфікацій, Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, Концепції Нової української школи, Концепції розвитку педагогічної освіти та ін.

Зауважимо, лінгводидактична підготовка у площині зазначених нормативно-правових документів набуває пріоритетного значення, позаяк

виховувати, розвивати, формувати школяра як людину, індивідуальність, особистість, навчити його продуктивно мислити не можна без оволодіння рідною мовою як засобом спілкування [4]. Відтак, мовна освіта в загальноосвітній і вищій школах орієнтується на формування національно-мовної особистості – людини, здатної вільно й комунікативно доцільно спілкуватися літературною мовою в різних сферах суспільного життя, мати високий рівень національної свідомості, бути патріотом рідної мови.

**Аналіз досліджень і публікацій** з проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засвідчує науковий інтерес до проблеми модернізації змісту освіти на основі формування ключових компетентностей молоді, що студіюються у працях сучасних учених Н. Козакова, С. Литвиненко, О. Овчарук, О. Савченко, Г. Черненко та інших. Нині помітно активізувалася зацікавленість науковців багатоаспектною проблемою формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи (В. Бадер, Н. Бібік, Н. Богданець-Білоskalенко, А. Богуш, М. Вашуленко, С. Дубовик, К. Климова, М. Оліяр, Н. Ростікус, Н. Сіранчук, О. Чупріна та ін.). Теоретичний та практичний аспекти навчання правопису в учнів закладів загальної середньої освіти висвітлено в публікаціях О. Біляєва, Н. Бондаренко, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Гончарук, О. Горошкіної, Н. Грони, Н. Іваницької, О. Караман, Н. Ковальчук, С. Омельчука, Е. Палихати, Л. Попової, І. Хом'яка, Н. Шульжук, І. Ющука та ін. Лінгводидактичні засади формування правописної компетентності як важливого складника комунікативної вправності майбутнього вчителя розроблено в наукових студіях О. Антончука, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Вашуленка, Х. Карповець, Н. Ковальчук, В. Мельничайка, М. Пентиліук, І. Хом'яка, О. Хорошковської, Г. Шелехової та ін.

**Мета статті:** проаналізувати деякі аспекти професійної лінгводидактичної підготовки в контексті модернізації системи педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Передусім відзначимо, що у Національній доктрині розвитку освіти наголошено, що «мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [5].

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року декларується, що «сучасний розвиток суспільства вимагає вдосконалення системи педагогічної освіти педагогічних працівників відповідно до умов соціально орієнтованої економіки та інтеграції України в європейське і світове освітнє співтовариство» [6]. Концептуальними засадами розвитку вищої педагогічної освіти України та її інтеграцією в Європейський простір вищої освіти [7, с. 7–10] передбачено підготовку нової генерації педагогічних працівників, підвищення їх професіоналізму, національної самосвідомості, готовності до творчої діяльності.

У Концепції Нової української школи зазначено, що українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний, умотивований, творчий, відповідальний учитель, який постійно працює над собою, який зможе готувати власні авторські навчальні програми, самостійно обирати підручники, методи, стратегії, способи й засоби навчання [8, с. 16]. Сучасна роль учителя початкової школи – не надавати здобувачам освіти готові знання, а навчити їх здобувати, формуючи в собі наполегливість, цілеспрямованість, бажання і здатність учитися самостійно, з інтересом і задоволенням. Спільна робота вчителя та учнів початкової школи сьогодні – це не пояснення та запам'ятовування, а пошук істини, життєвих цінностей і смислів в умовах навчального діалогу, співробітництва та взаєморозуміння.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових праць у галузі педагогічної науки дає підстави стверджувати, що проблема професійної підготовки вчителя знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. Так, В. Андрущенко наголошує на необхідності формування «нового вчителя», спроможного засобами освіти готувати людину до життя. За переконаннями вченого, це «є стратегічними завданнями модернізації нашого суспільства загалом» [9, с. 7].

Досліджуючи динаміку розвитку освіти, І. Шапошнікова констатує, що «тенденції зміни парадигми освітніх систем знаходяться у площині пошуку таких варіантів, де б кожна особистість не лише готувалася до соціальної адаптації у швидкоплинному середовищі та пристосовувалася до потреб часу, а й випереджала своїм духовним розвитком застарілі зразки світобачення старших поколінь» [10, с. 78].

На думку В. Кременя, час вимагає формування особистості вчителя не лише як носія знань, а й спроможного бути «людиною, яка супроводжує процес самопізнання і саморозвитку дитини, скеровує і динамізує його відповідно до конкретних сутнісних задатків кожної людини. Формувати готовність учителя до цілісного вивчення дитини і готовність, викладаючи конкретний предмет, забезпечувати системний розвиток дитини, системне бачення нею світу,

готовність органічно поєднувати навчальний і виховний процес» [11, с. 4].

Модернізація змісту освіти ставить нові завдання і вимоги до підготовки вчителів початкової школи. Відхід від стереотипізації, перехід до особистісного спрямування освітнього процесу, індивідуалізації навчання, виховання самостійності, творчості, активності життєвої позиції учнів вимагають від учителів широкої обізнаності в галузі своєї професійної діяльності, знань із багатьох сфер, сформованості умінь органічно поєднувати та застосовувати їх у майбутній діяльності.

З метою удосконалення системи підготовки майбутніх учителів початкової школи необхідно, на наш погляд, вдаватися до впровадження інноваційних технологій навчання. До проблеми запровадження інноваційних педагогічних технологій звертався і свого часу С. Гончаренко. Учений зазначав, що «розвиток методичної науки в умовах розбудови національної системи освіти набуває особливо важливого значення. Вона має обґрунтувати й будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, у яких реалізувалися б мета й принципи нашої освітньої системи, спрямувати вчителя в його повсякденній творчій діяльності, допомогти студентів (майбутньому вчителів) оволодіти професією» [12, с. 3]. І. Бех наголошує, що «вчитель у контексті особистісно орієнтованого підходу є не пасивним виконавцем чужих педагогічних чи методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю. Умовами формування в педагогів мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, що позитивно переживається» [13, с. 27–28].

Проведений аналіз нормативних документів, наукових досліджень дозволяє дійти висновку, що в педагогічній науці існує тенденція до перманентного пошуку шляхів удосконалення системи, форм і методів підготовки майбутніх учителів початкової школи, яка ґрунтується на загальних принципах побудови навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти.

З огляду на це, постає нагальна потреба в розробленні раціональних технологій навчання, які б давали можливість використовувати сучасні педагогічні технології на заняттях з курсу «Сучасна українська мова з практикумом», «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі» з тим, щоб майбутні студенти, які навчаються у закладах вищої освіти, змогли всебічно використовувати фундаментальні знання й творчо застосовувати набуті фахові вміння для формування у здобувачів освіти першого рівня повної загальної середньої освіти предметних компетентностей.

Проведений аналіз наукової літератури та основних тенденцій розвитку освіти XXI століття, державних нормативних документів дають підстави стверджувати, що лінгводидактика вищої

школи потребує оновлення свого змісту та запровадження сучасних підходів, технологій, форм і методів роботи, які б давали можливість максимально враховувати вимоги й запити суспільства, світової спільноти щодо підготовки майбутніх фахівців. Досягнення цієї мети потребує істотного посилення самостійної, продуктивної навчальної та науково-дослідницької діяльності студентів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та успішно розв'язувати складні фахові проблеми.

Якщо професійно-методична підготовка вчителів початкової школи раніше складалася із засвоєння ним традиційної методики навчання української мови, її теоретичних положень і практичних рекомендацій, то нині майбутній учитель Нової української школи потребує оволодіння інноваційними технологіями, науково-практичними надбанями вітчизняної й зарубіжної лінгводидактики.

Донедавна у практиці окремих закладів вищої освіти задля підвищення рівня мовної підготовки студентів перед кожною іспитовою сесією, а також перед державною атестацією однією з форм перевірки стану правописної грамотності майбутніх учителів початкової школи був диктант як допуск до відповідного виду атестації. З часом цей вид діагностики було замінено сучасними інформаційно-комунікативними технологіями, інноваційними формами перевірки мовної компетентності студентів.

Крім того, у Державному стандарті базової і повної загальної освіти з-поміж інших предметних компетентцій (фонетичної, орфографічної, морфологічної та ін.) визначено й правописну, якою випускник має оволодіти, оскільки українська мова розглядається не тільки як навчальний предмет, а й як засіб опанування інших предметів навчального плану, а також пріоритетний засіб писемної комунікації, який має важливе суспільне значення для ефективного спілкування та інтелектуального й духовного самовираження, який передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях. Проте реалії сьогодення, результати зовнішнього незалежного оцінювання випускників закладів загальної середньої освіти, анкетування й інтерв'ювання студентів та викладачів свідчать: правописна грамотність, зокрема орфографічна, помітно знижується, що зумовлено причинами загального характеру, соціокультурними та лінгводидактичними.

Тривалий час наукові дослідження шляхів підвищення рівня правописної грамотності як учнів, так і студентів вичерпувалися пошуками універсальних методів навчання орфографії та пунктуації або вдосконаленням внутрішньої організації уроків вивчення правопису. Проблема формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи як важливого складника їхньої



фахової компетентності в науковому полі лінгводидактики вищої школи перебуває на периферії наукового пошуку. До сьогодні немає виокремленого тлумачення поняття «правописна компетентність студентів», яке розглядається в контексті мовної компетентності, не приділяється достатньої уваги графічній, орфографічній, пунктуаційній субкомпетенціям, які служать підґрунтям для засвоєння студентами інших розділів мовознавчої науки, не існує концептуально обґрунтованої й практично апробованої методики формування правописної компетентності студентів педагогічних факультетів закладів вищої освіти.

Проблема формування й розвитку правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи залишається важливою протягом усього часу навчання у виші, особливо в період проходження студентами педагогічної практики. Тому одним із пріоритетних завдань викладачів-філологів закладів вищої освіти є підготовка фахівців, які добре володіють нормами усного та писемного мовлення, мають високий рівень сформованості графічних умінь і навичок, орфографічної та пунктуаційної грамотності і правописної компетентності в цілому. Особливої актуальності ця проблема набула в період реформування Нової української школи.

**Висновки і перспективи досліджень.** Висновки і перспективи досліджень. Як бачимо, підготовка вчителя початкової школи в контексті вимог Нової української школи та інтеграції в європейський освітній простір вимагає принципової корекції. Нині оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки вчителів в Україні визначається впливом процесів інтеграції, технологізації та формуванням загальноєвропейського освітнього простору, глобальними соціокультурними перетвореннями та новою концепцією розвитку суспільства. Тому модернізація національної системи освіти в Україні потребує нового підходу до педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, вимагає визначення концептуальних стра-

тегій у напрямі подальшого вдосконалення та розвитку педагогічної освіти, що розглядається нами як перспектива подальших наукових розвідок.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Болонський процес і навчання впродовж життя : зб. наук. праць / упоряд. : М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. Харків, 2004. 111 с.
4. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
5. Про освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19.pdf>.
6. Про вищу освіту : Закон України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18.pdf>.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL: [http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro\\_1221.pdf](http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf)
8. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : веб-портал органів виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/249613934>.
9. Андрущенко В. П. Роздуми про вчителя. Вища освіта України. 2011. № 2. С. 6–8.
10. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів. Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., 1–2 квіт. 2004 р. Київ, 2004. С. 77–80.
11. Кремень В. Г. Підготовка вчителя в умовах переходу загальноосвітньої школи на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання. *Вища школа*. 2003. № 1. С. 3–11.
12. Гончаренко С. У. Методика як наука. Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

## 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 стовідсот-

кові 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 забезпечить 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 інституту 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:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 31**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,54. Ум. друк. арк. 22,09.  
Підписано до друку 28.01.2021. Замов. № 0321/80. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.